Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8470166
Centre d'intérêt: 751

Poupart, Mireille.

Supercrayon, un matériel type de lecture et d'écriture, deuxième cycle du primaire / Mireille Poupart ; Martine Machabée. ill. -- Sherbrooke : Programme de perfectionnement des maitres en français, 1984.
192 p. : ill. ; 28 cm. -- (Publications du PPMF de Sherbrooke ; 15)

Bibliogr. : p. [165].

ISBN 2-89268-014-X

Descripteur(s): *Français (Langue) *Ecriture *Lecture *Expression écrite *Matériel didactique *Activité d'apprentissage *Questionnaire *Primaire (Niveau)

Une première partie présente un matériel didactique, Supercrayon, destiné à faciliter l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au deuxième cycle du primaire. Ce matériel doit: favoriser l'appropriation naturelle et active des habiletés et des connaissances relatives aux deux pôles de la communication écrite; permettre aux enfants de travailler à l'intérieur d'un réseau de communication; respecter le rythme d'apprentissage de l'enfant; permettre à l'enfant d'être un individu actif, créateur et autonome. La seconde partie présente les résultats de l'expérimentation en classe de Supercrayon.

Le matériel Supercrayon est destiné aux élèves. Il comprend un fichier, un agenda et l'ensemble "Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire". Chacun de ces trois dossiers ne contient que les éléments de base minimaux. Les élèves sont appelés à les compléter, à les reconstruire et à les réorienter selon leurs besoins et conformément à leur créativité. L'expérimentation a eu lieu entre avril et juin 1982 à l'école de Roxton Pond. Elle a touché 68 élèves de quatrième, cinquième et sixième années. Les questionnaires utilisés pour évaluer l'attitude des élèves à l'égard de Supercrayon sont reproduits en annexe.

L'expérimentation a permis d'identifier les problèmes et les solutions possibles provenant de l'intégration active de la lecture et de l'écriture pour les élèves. Elle a aussi permis aux enseignantes d'utiliser de façon pratique une information pédagogique et didactique de même qu'un cadre de fonctionnement dans lequel les apprentissages de la lecture et de l'écriture s'appuient méthodiquement l'un sur l'autre. Cela permet aux élèves de pouvoir s'approprier activement la lecture et l'écriture par le biais de la manipulation et de leur transformation dans le cadre d'activités ouvertes ayant comme base et soutien les objectivations et les évaluations mutuelles. Enfin, elle a souligné la nécessité d'apporter certaines modifications au matériel.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 05
Financement: Bénéficiaire - Université de Sherbrooke

Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU
Programme(s) de subvention - PPMF

FIN

EDUQ 8470166

SUPERCRAYON

UN MATÉRIEL TYPE DE LECTURE ET D'ÉCRITURE

MIREILLE POUDART
MARTINE MACHABÉE
ILLUSTRATRICE

PPMF
FACULTÉ
D'ÉDUCATION
UNIVERSITÉ
DE SHERBROOKE

EDUQ 8470166

PUBLICATIONS DU PPMF DE SHERBROOKE

1. Louis-M. OUELLETTE. L'oral familier, un déclencheur pour l'écrit.
2. Guy BESSETTE. Le français par l'activité filmique.
3. Louise LAFONTAINE. Caractéristiques d'un discours informatif au primaire.
4. Lucille LATENDRESSE. Évaluation de la communication écrite au préscolaire.
5. Gertrude DOYON. Apprentissages par la communication.
6. Jacques TARDIF. L'enseignement de la lecture selon une approche psycholinguistique.
7. Gabrielle DESAUTELS. Exploiter le récit.
8. Louiselle MCNICOLL et Gérard-Raymond ROY. Pronoms et variations orales, deux outils pour l'écrit.
9. Gérard-Raymond ROY. Genre et nombre. Étude théorique.*
10. Gérard-Raymond ROY. Genre et nombre. Étude appliquée.*
11. Guy BESSETTE. Le journal télévisé au 2e cycle du primaire.
12. Louiselle MCNICOLL et Gérard-Raymond ROY. Les homophones: diagnostics et remèdes.
13. Jean-Marie DOUTRELOUX. Prise en charge et évaluation de l'oral au primaire.
14. Lucille LATENDRESSE. Le discours narratif au préscolaire.
15. Mirelle POUPART. Supercrayon: un matériel type de lecture et d'écriture.
16. Louis-M. OUELLETTE. Contextes de composition.

* à paraître

Notes — D'autres documents sont publiés et disponibles chez l'éditeur:
- L'objectivation à l'oral (Bessette, Doutreloux, Payette) (Multi-média audiovisuel inc., (5225, rue Berri, Montréal, HQJ 2S4)
- Cubes à lire (Mirelle Poupart) (Éditions FM, 1113 rue Desnoyers, Laval, H7C 1Y6)

— D'autres documents non publiés produits au ppmf de Sherbrooke sont aussi disponibles à notre didacthèque.

Présentation et mise en pages

Francine Belleau
Estelle Tremblay

Supervision

Gérard-Raymond Roy

Mireille Poupart

Martine Machabée
illustratrice

SUPERCRAYON
un matériel type de lecture et d'écriture

(deuxième cycle du primaire)

1984
Publication du PPMF de Sherbrooke

La présente recherche a été réalisée grâce à une subvention accordée par le ministère de l'Education du Québec (Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaires) dans le cadre du Programme de perfectionnement des maîtres en français.

©Publication du PPMF de Sherbrooke

Tous droits réservés
Université de Sherbrooke
Faculté d'éducation
Département d'enseignement préscolaire et primaire
Programme de perfectionnement des maîtres en français

Dépôt légal: 1er trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-89268-014-X

ONT COLLABORÉ

Martine Machabée, illustratrice,
les enfants de l'école de Roxton Pond,
Mireille Pion-Gagné, enseignante et expérimentatrice,
Réjeanne Coutu-Monplaisir, enseignante et expérimentatrice,
Manon Robert-Ouellette, enseignante et expérimentatrice,
Gérard-Raymond Roy, conseiller,
Louiselle McNicoll, conseillère,
Jean-Marie Doutreloux, conseiller,
Lucille Latendresse, conseillère,
Louis-M. Ouellette, conseiller,
Gertrude Doyon, conseillère,
Estelle Tremblay, conseillère,
Francine Belleau, conseillère et dactylographe.

TABLE DES MATIÈRES

Présentation 11
Problématique 11
Vers une solution 15

Première partie. — Présentation de *Supercrayon* 17

1. Supercrayon: personnage et matériel 19

   1.1 Orientation du matériel et du principe d'utilisation 20
   1.2 Les objectifs généraux de *Supercrayon* 23

2. Premier dossier: le *fichier* 25

   2.1 Éléments constitutifs de *Supercrayon enquête* 26
   2.2 Objectifs visés par l'exploitation du *fichier* 27
   2.3 Les enquêtes de Supercrayon (catégories) 28
   2.4 Modèles des fiches de base 31
   2.5 Démarche d'exploitation du *fichier* 38
   2.6 Considérations pédagogiques 41
   2.7 Le matériel de réinvestissement: *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s* 49

3. Deuxième dossier: *l'agenda* 59

   3.1 Objectifs visés par l'exploitation de *l'agenda* 60
   3.2 L'affiche 62
   3.3 Pages de *l'agenda* 70
   3.4 Démarche d'exploitation de *l'agenda* 73
   3.5 Les autres possibilités d'exploitations de *l'agenda* 75
   3.6 Considérations pédagogiques 87

4. Troisième dossier: *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire* 89

4.1 Objectifs visés par l'exploitation de *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire* 90
4.2 Démarche d'exploitation 91
4.3 Considérations pédagogiques 93

Deuxième partie. — Rapport d'expérimentation 95

1. Lieu, clientèle, durée 97
2. Modalités de l'expérimentation 97
3. Les préalables 99
4. Le document d'évaluation du premier dossier: le *fichier* 102

4.1 Commentaires sur les résultats obtenus 111
4.2 Les préalables de l'exploitation du *fichier* 122
4.3 Le document d'évaluation de la partie "exploitation" du *fichier* 123
4.4 Commentaires sur les résultats obtenus 136
4.5 Conclusion 142

5. Matériel de réinvestissement: *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s* 145

5.1 Les préalables 146
5.2 Commentaires sur les résultats obtenus 146
5.3 Conclusion 148

6. Deuxième dossier: *l'agenda* 149

6.1 Les préalables 149
6.2 Commentaires sur les résultats obtenus 150

7. Troisième dossier: *Supercrayon et le enfants qui ne voulaient plus écrire* 155

Conclusion 159

Bibliographie 165

Annexe I 167
Annexe II 171
Annexe III 177
Annexe IV 181
Annexe V 185
Annexe VI 189

INTRODUCTION

1. Présentation

Le matériel type de lecture et d'écriture destiné aux élèves du deuxième cycle du primaire s'est concrétisé par la création de *Supercrayon*.

La première partie de ce document contient les éléments suivants: la présentation du matériel, les bases sur lesquelles il a été créé, les objectifs poursuivis par cette production, les démarches d'exploitations possibles de chacun des dossiers de *Supercrayon*, les questionnaires bilans de chaque dossier destinés aux élèves, des considérations pédagogiques rédigées à l'intention des enseignantes.

En deuxième partie, on explicitera la démarche expérimentale, le rapport d'expérimentation, l'analyse des résultats et les exigences pédagogiques issues de l'expérimentation.

2. Problématique

Au deuxième cycle du primaire, la majorité des élèves se désintéressent grandement de l'écriture. Ceci cause aux enseignantes un problème majeur, celui d'amener le jeune à connaître et à exploiter la langue écrite alors que le simple fait de prendre un crayon lui déplaît d'emblée. Devant ces faits, il faut réagir et s'interroger premièrement sur les causes de cette "démotivation", deuxièmement sur les solutions à envisager en ce qui concerne le mode d'enseignement à privilégier pour reconquérir l'intérêt des enfants, troisièmement sur le contenu et la compréhension mêmes du programme d'études en français, quatrièmement sur ce que pourrait être une organisation scolaire susceptible de permettre à chaque élève de s'approprier progressivement le monde de l'écriture et ses multiples utilisations afin de répondre à ses besoins présents et futurs.

En milieu scolaire, l'enfant passe environ trois heures par jour à tenir un crayon qui l'aide à s'approprier les contenus différents des matières scolaires. Bien que l'ensemble des programmes relatifs aux diverses matières suggère un apprentissage plus pratique, il n'en reste pas moins que, encore aujourd'hui, les cahiers d'exercices tiennent une place prépondérante dans les écoles. En dehors du cadre scolaire, l'enfant n'utilise que très peu l'écriture. Aussi, lorsqu'on lui demande quand il écrit, il répond qu'il le fait pour les examens ou les exercices scolaires: pour le jeune, l'écrit est une "affaire" d'école. Le manque d'ajustement entre la vie scolaire et parascolaire de l'élève ne fait que rendre l'écrit encore moins accessible: sans l'école, l'écriture n'a pas de raison d'être selon les enfants. Pour l'enfant, l'écrit est important mais il est surtout dangereux: c'est par lui qu'il fera évaluer ses capacités et ses connaissances. Avant même d'avoir pu en apprécier la dimension utilitaire et de se l'être assimilée, l'enfant subit par l'écrit le pouvoir de l'écrit.

Il y a à peine trente ans, un élève qui échouait un seul examen n'avait d'autres choix que de doubler: il accomplissait deux années de suite le même programme, exploitait les mêmes thèmes, complétait le même cahier d'exercices, utilisait la même grammaire; plus souvent qu'autrement, cela se passait sous l'hégémonie du même professeur.

À cette époque, quatre matières retiennent l'attention des élèves: le catéchisme, le français, le calcul et un peu de géographie. L'apprentissage du français comporte des exercices quotidiens et structurés effectués en classe et à la maison (les devoirs), de l'étude et la rédaction de textes de différents genres littéraires ainsi que les compositions et les examens hebdomadaires, ... Tout cela a permis aux élèves "bons apprenants", c'est-à-dire à ceux qui ont su et pu passer au travers, de devenir d'assez bons scripteurs.

Depuis que la fréquentation scolaire est devenue obligatoire jusqu'à 16 ans, la clientèle scolaire s'est accrue; les exigences semblent s'être

adoucies et les doubleurs sont devenus plus rares. Les élèves éprouvent le même genre de difficultés d'apprentissage, mais ils sont référés à l'orthopédagogue. Le français est maintenant subdivisé en *savoir lire*, *savoir écrire* et *savoir parler*. Comme il faut s'ouvrir davantage aux réalités de notre société, on tente alors d'établir des liens entre l'école et les diverses réalités du monde; on tente d'instaurer dans les écoles un climat plus "humanisant"; on tente d'implanter une pédagogie axée au maximum sur la communication. C'est dans ce but que le dernier *Programme d'étude* en français touche à la fois la lecture, l'écriture et l'oral. Les auteurs espèrent qu'il apportera un changement, que les bons apprenants continueront d'effectuer de "bons apprentissages" et que les apprenants en difficulté seront plus stimulés et sauront mieux surmonter leurs problèmes.

Certes, le but de cette recherche n'est pas de vérifier si cela va s'avérer, mais de proposer une aide pour que cela se produise. Cependant, avant de parler d'utilisation d'un matériel didactique, il y a lieu de s'interroger sur l'impact que tous ces changements ont eu sur nous, enseignants, de se situer en tant qu'enseignant dans l'optique du programme de français selon notre vécu et nos croyances, de privilégier, si l'on croit en la pédagogie de la communication, la mise sur pied d'un climat de communication entre les élèves et nous. Par la suite seulement il deviendra possible d'utiliser efficacement un matériel didactique, de le faire au profit de l'apprentissage intégré des jeunes et de notre propre sécurité. Ignorer cela, c'est reléguer aux oubliettes tout le travail qui s'effectue en ce moment sous la rubrique Modes des années 1980 en éducation, c'est continuer d'enseigner le français comme une matière scolaire indépendante alors que, en réalité, lorsqu'un enfant utilise un crayon pour travailler en sciences humaines, en catéchèse, en mathématique, en sciences de la nature et en arts plastiques il ne cesse constamment de faire du français.

Actuellement, l'implantation du *Programme d'étude (primaire-français)* place plusieurs professeurs dans l'embarras. La philosophie

de base du programme vise à permettre à chaque élève de vivre son apprentissage dans un climat propice à la communication; cela s'avère très noble mais difficilement réalisable concrètement. En effet, comment rejoindre la réalité particulière de tous ces enfants tout en demeurant cohérent avec les principes de base et les objectifs généraux d'un programme? Comment tenir compte de la réalité particulière de chaque enfant tout en tentant de respecter les éléments découlant des objectifs terminaux rattachés à chacun des niveaux du second cycle du primaire? Comment faire pour que notre préparation de classe en français permette à chaque élève de s'impliquer dans son apprentissage, de travailler selon ses goûts, son niveau de lecture, ses stratégies personnelles tout en étant assez intéressants pour motiver ou maintenir la motivation à apprendre? Comment faire, et avec quoi, pour amener les élèves à lire et à écrire d'une façon créative et critique? Comment permettre à l'enfant de s'approprier le monde de l'écriture à son niveau et à son rythme? Comment faire pour résoudre les problèmes précédents tout en tentant de respecter les bases énoncées dans le *Programme d'étude*?

Un bref regard sur les manuels en usage et une écoute attentive des échanges à l'intérieur des cours dispensés par le PPMF permettent de constater que la pédagogie traditionnelle et les outils de travail disponibles sur le marché sont peu adaptés à ce type de didactique du français. Les cours du PPMF, les activités d'implantation du programme de français ou la lecture d'ouvrages récents sur la lecture et l'écriture rendent les enseignantes du 2e cycle du primaire de plus en plus conscientes des problèmes auxquels devrait répondre leur enseignement en ce domaine; mais le matériel et l'encadrement nécessaire à la réalisation des objectifs du *Programme d'étude* manquent encore. D'un côté, la venue du *Programme d'étude* exige des modifications dans le type d'enseignement ainsi qu'un "nettoyage" dans le matériel didactique utilisé dans les classes; de l'autre, les conditions de travail et de formation des enseignantes ne permettent qu'occasionnellement de bâtir des activités et du matériel adéquats susceptibles de répondre à tous les problèmes et exigences issus du changement provoqué par l'implantation de ce nouveau programme.

Connaissant ces besoins et ces problèmes, on tente par la présente recherche, d'apporter un modèle type de réponse pour les enseignantes ainsi qu'un modèle type d'exploitation pour les élèves.

3. Vers une solution

Comme la situation évoquée ci-avant place les professeurs dans l'insatisfaction et très souvent dans l'insécurité, il y a lieu de voir à ce que les élèves puissent fabriquer et exploiter leur propre matériel didactique. S'il est vrai que c'est "en écrivant que l'on apprend à écrire", il y a lieu d'amener les élèves à exploiter l'écrit d'une façon motivante et incitative: qu'ils aiment écrire et qu'ils s'y adonnent de plus en plus souvent.

Le fait de laisser aux élèves le choix du contenu ou de l'organisation du message ainsi que du type de production respecte certains critères de base de l'apprentissage. Cela favorise l'instauration d'un climat d'échanges entre les élèves d'une même classe au moment même de la production de ce matériel et de son exploitation; cela place l'enseignante et les jeunes dans le processus même de la communication. Étant donné que les élèves peuvent travailler sur des sujets qu'ils connaissent et qui les motivent, le manque d'intérêt envers les matières scolaires et la répulsion envers l'écriture devraient s'effacer graduellement au profit de l'intégration des matières: le français est utilisé dans l'exploitation de toutes les matières. De plus, la difficulté qu'éprouve l'enseignante à choisir ou à fabriquer des matériels se voit à son tour annulée: chaque élève de la classe fabrique le sien et exploite celui de ses copains. Il ne restera plus aux enseignantes qu'à veiller à ce que les apprentissages se fassent de façon positive pour chacun, avec ou sans crayon.

Il faut éviter de se formaliser à outrance avec l'atteinte des objectifs du programme! Laissons les enfants produire et exploiter; ensuite, il sera plus facile de discerner les objectifs atteints de ceux qu'il restera encore à atteindre. Ce type d'expérience place au même niveau tou-

tes les personnes impliquées dans cette recherche: les élèves et leurs inquiétudes face à l'écrit, les enseignantes et leurs inquiétudes face à leurs élèves, au programme d'étude ainsi qu'au type de matériel. La réussite de chaque projet dépend aussi de l'implication, du goût, de l'intérêt, de la capacité et de la volonté de chacun d'être autonome et créateur.

En définitive, cette recherche se base sur les considérations précédentes; elle se fonde sur cette réalité bien connue à savoir que "l'enfant est le premier artisan de son apprentissage". Il en est de même d'ailleurs pour l'enseignante. Cela sera exploité au maximum afin de résoudre nombre de problèmes relatifs à l'apprentissage et à la pratique de l'écrit ressentis par les élèves, à l'organisation et à la pratique de l'enseignement de l'écrit pour les enseignantes.

Dans le concret, la réalisation de cette recherche implique que le travail des enseignantes et de la responsable de la recherche consiste en une écoute attentive de chacun et en un appui à apporter à chaque jeune auteur et producteur. Le présent travail se fonde sur notre intuition et notre connaissance du *Programme d'étude*: nous nous plaçons au niveau des élèves afin d'exploiter les productions en relation avec les objectifs énoncés dans ce programme. De plus, cette approche exige que règne dans la classe un climat de confiance afin que les élèves s'habituent d'un côté, à s'entraider et à objectiver, de l'autre, à dépasser la contrainte de "la" seule bonne réponse et des solutions détenues essentiellement par le professeur et leurs cahiers d'exercices. L'enseignante ne monopolisant pas le rôle principal d'initiatrice d'apprentissages, les élèves devront d'abord tenter de résoudre entre eux leurs problèmes; ensuite, ils iront voir l'enseignante qui, à son tour, les aidera à réfléchir, à objectiver.

Afin de lancer le projet, un exemple d'artisan créateur, actif et autonome a été présenté aux élèves de 4e, 5e et 6e années de l'école de Roxton Pond. C'est ainsi que, en mars 1982, les jeunes ont fait dans leur classe la connaissance de Supercrayon.

PREMIÈRE PARTIE

PRÉSENTATION DE SUPERCRAYON

1. *Supercrayon*: personnage et matériel

Supercrayon est un personnage imaginaire; il représente ou accompagne des enfants et des adultes dans des situations de vie quotidienne, des élèves et des enseignants dans leur contexte de classe. Avant tout, il sert de prétexte pour amener les jeunes de 4e, 5e et 6e années à écrire et aimer écrire.

Pour ce faire, Supercrayon devient le personnage central d'un matériel de base en lecture et en écriture, matériel qui ne prend son sens véritable que lorsque les enfants ont créé leur propre matériel didactique. Ce personnage incite les jeunes à créer: il les pousse à devenir les auteurs du matériel utilisé dans leur classe. De la sorte Supercrayon devient une aide pour les enseignants et les élèves à qui il sert aussi de sympathique compagnon.

Le matériel *Supercrayon* est destiné aux élèves; il comprend un *fichier*, un *agenda* et l'ensemble *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*. Chacun de ces trois dossiers ne contient que les éléments de base minimaux. Les élèves sont appelés à le compléter, à le reconstruire ou à le réorienter selon leurs besoins et conformément à leur créativité.

C'est un matériel ouvert qui permet à chaque enfant d'élargir ses connaissances à partir de thèmes, de sujets ou de centres d'intérêts particuliers et qui lui conviennent. Chaque dossier débouche sur une banque de connaissances à être partagées par toute la classe ou entre les classes. Ces connaissances passeront grâce à l'habileté de chacun à rendre son message compréhensible et clair. De plus, ce matériel part des productions écrites des enfants et des exploitations qu'ils en font entre eux et il aboutit à des objectivations et à des évaluations mutuelles motivantes.

1.1 Orientation du matériel et du principe d'utilisation

Par son contenu et sa présentation, le matériel *Supercrayon* favorise l'appropriation naturelle et active des habiletés et des connaissances relatives aux deux pôles de la communication écrite. Il permet aux enfants d'être des individus créateurs et autonomes; il les amène à prendre conscience des diverses fonctions de l'écrit et les conduit à travailler à l'intérieur d'un réseau de communication. En conséquence, l'apprentissage de l'écrit se fait par la pratique de l'écriture et par les échanges que les enfants effectuent entre eux: ils s'aident, se corrigent et rendent à leurs textes écrits et à leurs messages le sens et la valeur qu'ils veulent leur donner. Cela nécessite de passer par des créations et des manipulations de messages ou de consignes qui favorisent plusieurs réponses; cela conduit aussi à travailler l'oral, la lecture et l'écriture, à toucher les cinq types de discours suggérés par le *Programme d'étude* de français au primaire. De fait, le principe fondamental du matériel est lié aux bases de l'objectivation continue autant pour la production du matériel fait par les enfants que pour son exploitation. Voici le cycle qu'on propose aux élèves à cet effet.

a) Travail d'exploitation I

- échanges

b) Travail de production

- échanges
- travail de modifications

c) Travail d'exploitation II

- échanges
- travail d'ajustement

d) Travail de réinvestissement

} Objectivation continue

Cela fait voir les éléments dominants qui permettent aux élèves comme aux enseignantes de toucher et de respecter une grande partie des bases de l'apprentissage et de la communication.

La phase travail d'exploitation I vise à permettre aux jeunes qui manipulent ce matériel de se familiariser avec le contenu des dossiers offerts, soit, dans l'ordre de présentation, *Supercrayon enquête*, *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s*, *l'agenda de Supercrayon et Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*. Lorsque les enfants prennent connaissance du contenu de base, ils l'exploitent en tentant de répondre aux consignes. Pour ce faire, ils ont à effectuer certaines recherches; ils ont à se servir de leur vécu quotidien et ils ont à faire diverses associations.

Certes, les jeunes peuvent répondre directement sur le matériel offert et, comme ils ont l'occasion d'inscrire leurs réponses dans un cahier, ils trouveront beaucoup plus facile la phase d'objectivation car leur base de discussion sera entre leurs mains au moment même où ils en auront besoin. (Voir l'exemple à l'annexe I pour ce qui a trait à *Supercrayon enquête*.) Tout au long de cette phase, les élèves peuvent ou doivent échanger entre eux afin de confirmer ou d'infirmer leurs connaissances générales, afin de pouvoir tester leurs connaissances du code écrit et de la langue.

Après avoir franchi cette première étape, les enfants entrent dans la deuxième phase consacrée au travail de production. Sur le même principe de consultation, d'échanges, d'entraide et de recherche, ils inventent des productions destinées à être exploitées par leurs pairs. Se référant aux différentes possibilités d'exploitations, de styles et de domaines, ils crèent leur propre matériel selon les modèles proposés dans la phase exploitation I; ils peuvent aussi en déborder et laisser libre cours à leur imagination: leur seul cadre de travail véritable est le matériel vierge mis à leur disposition pour produire. Lorsque l'enfant considère avoir finalisé sa ou ses production(s), il en fait la présentation à deux ou trois élèves de sa classe avec qui il n'a pas eu d'échanges durant toute la phase de production.

Avec eux, l'enfant aborde maintenant la troisième étape, c'est-à-dire la phase consacrée aux modifications. Les enfants consultés prennent connaissance de la production qui leur est soumise; puis, ils suggèrent au producteur d'effectuer des modifications d'ordre logique, d'ordre orthographique ou relatives à la présentation afin que cette production devienne facilement compréhensible pour l'ensemble des élèves de la classe. Ensemble, ces enfants amélioreront les messages inscrits, les rendant plus clairs et mieux structurés. Lorsque tous les enfants auront produit et modifié leurs productions, ils les plastifieront. Ensuite, ils passeront à la quatrième étape, celle du travail d'exploitation II.

Comme lors du travail d'exploitation I, les élèves, devenus exploiteurs, choisiront maintenant, dans l'ensemble des productions des autres élèves, celles qui les intéressent davantage; puis, ils tentent de répondre aux consignes directement sur les fiches plastifiées ou encore dans un cahier réservé à cet effet. Comme, à ce stade, le contenu du matériel de base sera presque quintuplé quant aux domaines et intérêts, les élèves font de nouvelles acquisitions de connaissances et, par le fait même, développent de nouvelles habiletés. Dès qu'un élève est aux prises avec un problème de sens ou de compréhension, il va directement consulter l'auteur(e) du matériel et discute avec lui (elle) de façon à pouvoir répondre adéquatement aux consignes suggérées.

Suite aux différents problèmes soulevés lors du déroulement de cette phase, le producteur tient compte des commentaires des élèves qui ont été intéressés par sa ou ses production(s); cela lui permet d'aborder par après, la phase du travail d'ajustement durant laquelle il finalise réellement le contenu ou la forme de sa production. Aux enfants désireux de faire le bilan de leurs productions et de leurs exploitations, on suggère une autre phase de travail, celle du travail de réinvestissement. Celle-ci peut s'effectuer de différentes façons, entre autres en transformant le contenu de chaque production ou seulement de celles qu'on privilégie, de manière à ce qu'une même production puisse se présenter sous diverses formes en transférant le contenu ou le domaine exploité dans un jeu connu

de plusieurs tel le jeu *Électro*, en modifiant la forme de (des) production(s) afin de l'adapter à une clientèle plus jeune ou extérieure à l'école, clientèle susceptible d'être intéressée par leurs types de production. Cela fait place d'emblée à des échanges écrits et oraux interscolaires ou parascolaires.

Ainsi, les jeunes donneront un sens à leurs écrits; ils verront leur créativité valorisée: ils seront motivés à écrire. Dans ce contexte, l'apprentissage de l'écrit se fait dans un climat de confiance et de communication; les sujets exploités proviennent des intérêts mêmes et du vécu des enfants. En modifiant leurs contenus, les élèves devront tenir compte de l'interlocuteur qui prendra connaissance de leurs réactions.

1.2 Les objectifs généraux de *Supercrayon*

Les bases et l'orientation de cette recherche se regroupent autour d'objectifs généraux; ceux-ci touchent l'approche pédagogique, l'apprentissage pour l'enfant et pour l'enseignante. Les voici énumérés ci-après.

Objectifs relatifs à l'approche pédagogique

- Favoriser l'appropriation naturelle et active des habiletés et des connaissances relatives aux deux pôles de la communication écrite.
- Permettre aux enfants de travailler à l'intérieur d'un réseau de communication.
- Permettre à l'enfant de respecter son rythme d'apprentissage.
- Permettre à l'enfant d'être actif dans son apprentissage.
- Permettre à l'enfant d'être un individu créateur et autonome.
- Fournir un exemple de matériel didactique susceptible d'être complété, repris ou construit par les enfants selon leurs besoins, leurs capacités, leur rythme et leur créativité.
- Créer un climat de classe favorable aux échanges et à la communication.

- Permettre à l'enseignante d'exploiter du matériel fabriqué par ses élèves.

Objectifs d'apprentissage pour l'enfant

- Rendre les enfants conscients des diverses fonctions de l'écrit.
- Stimuler la curiosité des enfants en les amenant à se documenter sur des sujets divers.
- Faire découvrir aux élèves l'organisation d'un texte.
- Permettre une lecture active et réflexive au moyen d'exigences de suite logique et d'organisation séquentielle des informations et de leurs supports linguistiques.
- Permettre aux enfants de donner un sens à leurs écrits.
- Permettre un apprentissage de l'écriture fondé ou appuyé sur la lecture et l'oral.
- Permettre une appropriation active de ces découvertes par le biais de la manipulation et de leur transformation dans le cadre d'une activité d'écriture ouverte.
- Permettre une objectivation et une évaluation mutuelles motivantes de leurs productions écrites et des lectures qui en sont faites.

Objectifs pour l'enseignante

- Permettre à l'enseignante d'identifier et de clarifier les problèmes et les avantages liés à l'intégration active de la lecture et de l'écriture.
- Permettre à l'enseignante d'utiliser les productions de ses élèves pour parfaire leur apprentissage en lecture et en écriture.
- Suite à cette expérimentation, permettre à l'enseignante de produire et d'adapter des matériels similaires à partir des critères, du rythme, des besoins et des intérêts des élèves.

2. Premier dossier: le *fichier*

Le premier dossier du matériel *Supercrayon* prend la forme d'un fichier. C'est un outil destiné à rendre les enfants conscients des diverses fonctions ou utilités de l'écrit. Pour ce faire, cette partie du matériel suggère aux élèves de faire l'observation, la manipulation et l'interprétation d'indices; on leur demande de se lancer à la recherche de traces et de situations d'écriture en rapport avec la vie courante; on suggère aussi des pistes couvrant divers centres d'intérêts personnels susceptibles d'être exploités au profit de l'apprentissage de l'écrit. Ainsi présenté, le contenu de base touche des discours à caractères informatif, incitatif et expressif.

Voici maintenant une description des éléments du fichier *Supercrayon enquête*, une présentation du contenu ainsi qu'une énumération des objectifs de ce matériel; s'y joignent également des modèles pour les fiches et les catégories de base, le matériel de réinvestissement accompagnant le fichier. Ce premier dossier se termine par la démarche d'exploitation, suggérée aux enseignantes, qui est accompagnée de considérations pédagogiques. Il est à noter que le rapport d'utilisation ne sera explicité que dans la deuxième partie de cette recherche.

2.1 Éléments constitutifs du *fichier*

– Une affiche

Une affiche de 60 cm X 90 cm sert à présenter les éléments du matériel *Supercrayon enquête*; elle renseigne les enfants sur la route à suivre pour utiliser le fichier. Cette affiche montre les cinq catégories ou thèmes de base: ces catégories ou "thèmes" prennent place dans un boîtier de métal et chaque catégorie est accompagnée d'une, deux ou trois fiche(s) d'exploitation de 12,5 cm sur 20 cm.

– Des fiches

Sur ces fiches apparaissent des illustrations et des consignes relatives à un thème de base; toutes les fiches (de base et d'exploitation) sont plastifiées: les enfants peuvent répondre aux consignes en écrivant sur ces fiches plastifiées, à l'aide d'un crayon feutre noir délébile, placé au fond du boîtier. Pour permettre aux enfants de créer leurs propres pistes d'exploitation, on a ajouté cent fiches vierges de couleurs différentes (une couleur par catégorie); elles sont insérées derrière les fiches d'exploitation et les catégories de base.

- Des cartons vierges

Pour présenter leurs nouvelles catégories, les enfants peuvent aussi utiliser les dix cartons blancs de 15 cm sur 20 cm.

- Trois jeux

En regard du deuxième volet d'exploitation des connaissances et des habiletés des enfants en écrit, on ajoute trois jeux pour les élèves: *Junior Élexi Kon* pour les élèves de quatrième année, *Électro* pour les élèves de cinquième et *Électro Junior* pour les jeunes de sixième année.

2.2 Objectifs visés par l'exploitation du *fichier*

Ce type de matériel a un double but: premièrement, prendre l'élève où il en est dans son apprentissage et, deuxièmement, laisser à l'enfant la responsabilité de son apprentissage. Fondamentalement, le fichier *Supercrayon enquête* reprend par son contenu, différentes bases de l'apprentissage et de la communication et, par sa forme et sa présentation, diverses pistes suggérant la créativité et l'autonomie. Tenant compte de ce double but et de ces bases essentielles, les objectifs de ce dossier se répartissent comme suit, en objectifs généraux et en objectifs spécifiques.

Objectifs généraux

- Rendre les enfants plus conscients des diverses fonctions de l'écrit. (Pourquoi écrit-on?)
- Permettre aux enfants de donner un sens à leurs écrits. (Exploitation de leurs créations.)
- Développer l'observation, la curiosité, la mémoire et l'esprit d'analyse des enfants. (Manipulation d'éléments concrets.)
- Favoriser l'émergence de la créativité des enfants. (Source de motivation.)

Favoriser le réinvestissement des habiletés et des connaissances à l'intérieur d'un réseau de communication. (Échanges et objectivations.)

Favoriser le travail individuel, ou d'équipe ou collectif. (Modes d'apprentissage et de communication.)

Objectifs spécifiques

- Amener les enfants à déterminer eux-mêmes des sujets ou des domaines qu'ils sont susceptibles d'exploiter pour parfaire leur apprentissage en lecture et en écriture. (Partir du vécu et des intérêts des enfants.)
- Amener les enfants à produire et à exploiter des messages touchant les cinq types de discours. (Éléments du *Programme d'étude*.)
- Permettre aux enfants d'échanger leurs connaissances et leurs découvertes. (Communication.)
- Amener les enfants à produire leur matériel de base en écriture. (Créativité et motivation.)
- Amener les enfants à exploiter du matériel didactique en écrit, créé par leurs pairs. (Environnement et vécu de l'enfant.)
- Offrir aux enfants un cadre leur permettant de poser des hypothèses et d'aller les vérifier auprès des auteur(e)s du matériel (élèves de la classe) pour fin d'évaluation et de réajustement de leur compréhension et de leur interprétation. (Objectivation, communication et autonomie.)

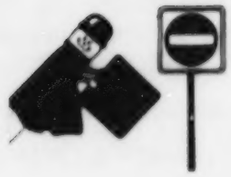
Afin d'atteindre certains de ces objectifs, en premier lieu, nous dirigeons les enfants vers les différentes enquêtes de *Supercrayon*.

2.3 Les enquêtes de *Supercrayon*

À l'aide de l'affiche de présentation du matériel, les enfants peuvent suivre *Supercrayon* dans son enquête sur les catégories suivantes qui constituent le fichier de base.

- Les pistes des animaux

- Le code de la route



- La prévention

- Les traces des enfants et les messages des grands

On a privilégié ces cinq catégories parce qu'elles permettaient de toucher à la fois les fonctions de l'écrit et le vécu quotidien des enfants.

Écrire, c'est laisser des traces. On reprend cette définition au sens large pour amener les enfants à tenir compte de cette réalité. On leur suggère d'utiliser, comme point de départ, les pistes des animaux pour tenter de s'approprier cette idée. Comme pour écrire, il faut un code, on propose aux jeunes de se familiariser à ce fait en leur faisant manipuler et observer certains signaux du code de la route; cela les amène aussi à réfléchir sur la raison d'être de ce code.

Afin de les conscientiser davantage au fait que l'écrit est soumis à un code, on ajoute des éléments d'un code touchant la prévention. Celle-ci transparaît continuellement dans notre société actuelle; qu'on songe aux avertissements écrits sur les produits de consommation, au mode d'entretien écrit sur les vêtements, à divers messages télévisuels relatifs aux feux de forêt, à la sécurité nautique, etc.: les enfants transposeront une bonne partie de leur vécu quotidien en exploitant cette catégorie.

En dernier lieu, on entraîne les jeunes sur les traces des enfants et les messages des grands. Cette catégorie incite les élèves à imiter les messages (dessins ou pictogrammes) des plus jeunes qu'eux; elle les amène à produire ou à reproduire les messages des grands. Ainsi, les élèves baignent dans l'écrit-communication; tout en écrivant ou en dessinant eux-mêmes, ils prennent conscience un peu plus de c'est quoi écrire, du pourquoi écrire.

Ce faisant, les enfants manipulent des discours informatifs, incitatifs, poétiques, expressifs et ludiques; ils constatent d'eux-mêmes que l'écrit existe et se perfectionne à tous les âges.

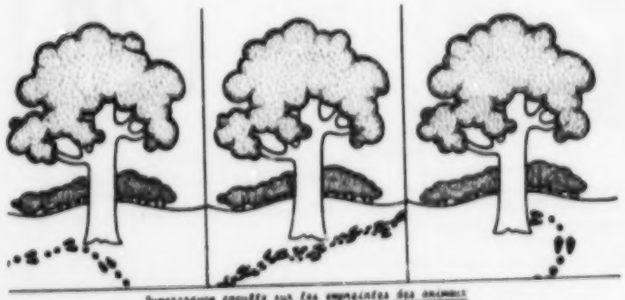
2.4 Modèles des fiches de base de chacune des catégories

– Première catégorie

La première catégorie présentée dans *Supercrayon enquête* est *Supercrayon enquête sur les pistes des animaux*.

Cette catégorie contient deux fiches de base. L'une favorise l'imagination des jeunes: elle les pousse à interpréter des traces laissées par un animal, donnant à chaque enfant l'occasion de faire valoir son interprétation par un message écrit. Cela s'avère très valable, même si les interprétations diffèrent d'un élève à un autre. On habitue de la sorte les enfants à déborder de "la" seule bonne réponse. De plus, on les amène à prendre des informations générales sur le lièvre. Pour ce faire, les enfants doivent effectuer des lectures ou s'informer auprès de quelqu'un pour satisfaire les exigences des consignes inscrites. Ils peuvent enrichir en plus ainsi, leur vocabulaire.

Exemple de la première fiche



Supercrayon enquête sur les empreintes des animaux

A. Observe attentivement ces trois illustrations puis, au verso de cette fiche, écris ce que ces pistes de lièvre te révèlent.

B. Remplis la fiche d'informations concernant le lièvre et sa famille. (Cette fiche apparaît aussi à l'endos.)

A. Première illustration: _____

_____

Deuxième illustration: _____

_____

Troisième illustration: _____

_____

B. FICHE D'INFORMATIONS

1. Famille: _____
2. Nom de la femelle: _____
3. Nom du petit: _____
4. Habitat: _____
5. Nourriture: _____
6. Habitudes de vie: _____

_____

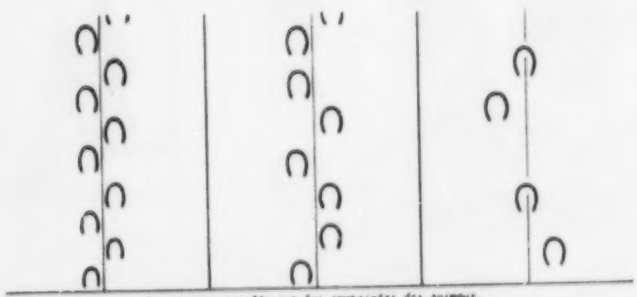
7. Que connais-tu d'autre sur le lièvre? _____

L'autre fiche de base de cette catégorie favorise la recherche et l'observation de trois types de traces laissées par un cheval. Ceci implique que les enfants doivent s'adonner à certaines recherches dans des livres de documentation; ils doivent aller feuilleter dans leurs livres de littérature afin de retrouver des illustrations représentant un cheval au pas, au trop ou au galop, puis établir les correspondances entre ses mouvements et le type de traces qu'il laisse.

De plus, cette fiche amène les enfants à faire des acquisitions relatives au vocabulaire concernant le cheval; elle leur permet d'enrichir leurs connaissances en renseignements généraux touchant cette race.

Les enfants ont ainsi l'occasion d'acquérir des connaissances générales tout en s'habituant à articuler de courts messages écrits.

Exemple de la deuxième fiche



Superstagon enquête sur les empreintes des animaux.

A. Peux-tu découvrir l'illustration correspondant aux traces d'un cheval au trot, au pas et au galop? Ecris tes réponses au verso de cette fiche.

B. Complète les informations relatives au cheval. (Cette fiche apparaît à l'endos.)

A. Première illustration: _____

Deuxième illustration: _____

Troisième illustration: _____

B. FICHE D'INFORMATIONS

1. Famille: _____
2. Nom de la famille: _____
3. Nom du _____
4. Habitat: _____
5. Nourriture: _____
6. Nom des sports qui ont un rapport avec le cheval: _____

_____

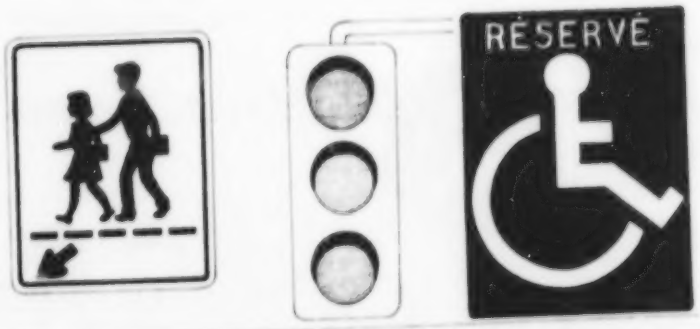
7. Que penses-tu du cheval: _____

_____

- Deuxième catégorie

Suite à cette première catégorie vient celle de *Supercrayon enquête sur le code de la route*. Cette fois, le fichier ne contient qu'une seule fiche d'exploitation. On y amène les enfants à attribuer un sens à des signaux ou panneaux qu'ils ont l'occasion de rencontrer tous les jours, dans leur village ou leur quartier. On les amène à porter une attention particulière à ces signes dans leur environnement; on leur propose également de se renseigner et de se documenter à ce sujet.

Exemple de cette fiche



Supercrayon enquête sur le code de la route.

A. À quoi correspond chacune de ces illustrations? Écris tes réponses au dos de la fiche.

B. Tente de répondre aux questions posées au verso de cette fiche.

A. Première illustration: _____

Deuxième illustration: _____

Troisième illustration: _____

B. Nomme les endroits où tu as vu ces panneaux et ce qui te conviendrait.

_____

_____

_____

_____

_____

Nomme des livres qui contiennent des renseignements sur le code de la route.

_____

_____

- Troisième catégorie

La troisième catégorie, celle de *Supercrayon enquête sur la prévention*, amène les enfants à travailler sur un type d'exploitation similaire à celui de la deuxième catégorie consacrée au code de la route. Les élèves ont à reconnaître des symboles qu'ils ont déjà vus chez eux, à l'école ou sur la route; on leur suggère cependant de répondre en images plutôt qu'en mots, surtout dans la deuxième partie.

Les enfants ont ainsi l'occasion de faire des apprentissages et d'utiliser un autre mode de communication que celui de l'oral et de l'écrit reconnu en classe.

Exemple de cette fiche

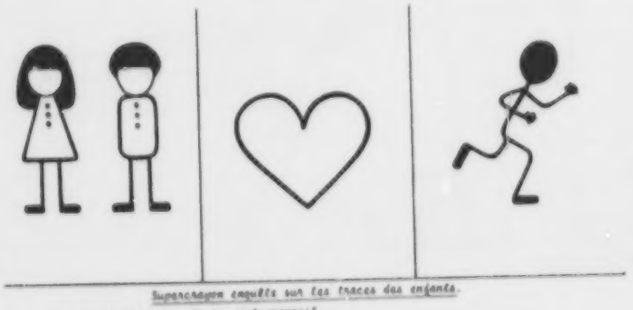
- Quatrième catégorie

En dernier lieu, la quatrième catégorie, *Supercrayon enquête sur les traces des enfants et les messages des grands*, contient quatre fiches de base. La première fait référence à l'écrit connu des plus petits, les pictogrammes. Elle suggère aux élèves de s'initier à ce type de représentation qui conduit à la production d'un message.

Ceux qui ont connu cette approche à l'école pourront reconnaître ou manipuler des éléments qu'ils ont acquis antérieurement. Les deux groupes d'élèves pourront cependant inventer de nouveaux pictogrammes dans la partie c de cette fiche.

En exploitant cette fiche, les enfants sont à même d'interpréter et d'utiliser une autre forme d'écrit; ils peuvent s'amuser à construire différents messages écrits sous une autre forme que celle de l'écriture manuscrite.

Exemple de la première fiche



Supercrayon enquête sur les traces des enfants.

A. Que représentent ces trois pictogrammes?
B. Fais une phrase en associant ces trois pictogrammes.
C. Invente un message en pictogrammes.
(Inscris tes réponses au verso de la fiche.)

A. _____

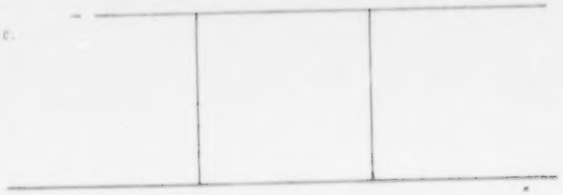
_____

_____

B. _____

_____

C.



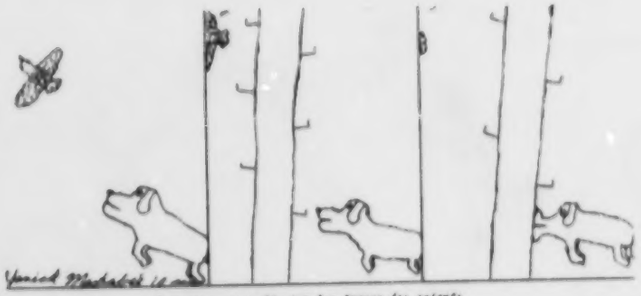
La deuxième fiche suit l'orientation de la première par son contenu et sa forme. Elle en diffère cependant en ce que les illustrations représentent les traces (dessins, empreintes) mêmes des enfants.

Sur la troisième fiche, on demande aux jeunes de suivre l'ordre logique d'une histoire inventée par un enfant de dix ans.

De plus, on propose aux enfants d'inventer la fin de cette même histoire. Les enfants composent ainsi un message plus long que ceux demandés précédemment; afin d'y arriver, ils doivent reconstituer l'histoire initiale.

L'exploitation de cette fiche amène les enfants à travailler sur la production d'un élève de leur âge ou de leur cycle; on les incite à manipuler les composantes d'une histoire.

Exemple de la troisième fiche



Supercrayon enquête sur les traces des enfants.

A. Que raconte cette histoire?

B. Qu'est-il arrivé au chien par la suite?
(Inscris tes réponses au verso de la fiche.)

A. _____

_____

_____

_____

_____

B. _____

_____

_____

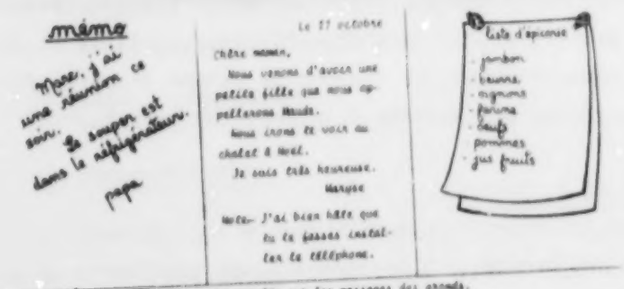
_____

_____

La dernière fiche contenue dans cette catégorie représente l'écrit utilisé par ceux qui sont d'âge à produire les types de messages présentés sur cette fiche de base.

Cette exploitation suggère aux élèves d'imiter ces types de messages; elle les initie aux différentes utilités de l'écrit.

Exemple de la quatrième fiche



Suggestion enquête sur les messages des grands.

A. Écris un mot destiné à ton frère ou à sa sœur.
B. Écris un début de lettre à ton ami(e).
C. Fais ta propre liste d'épicerie.
(Inscris tes messages au verso de cette fiche.)

A. B. C.

L'énumération et la description des éléments du fichier étant complétées, on peut enfin se diriger vers l'exploitation de celui-ci. La démarche qui suit s'avère être très importante pour la réussite des objectifs énumérés précédemment.

Le fichier est le dossier déclencheur dans l'ensemble du matériel: c'est lui qui permet aux élèves de s'initier à *Supercrayon* et à l'approche pédagogique qu'il sous-tend. Son exploitation touche l'organisation de la classe, les étapes de réalisation de l'objectivation continue et de la pédagogie axée sur la communication, le respect du rythme d'apprentissage de chacun et l'exploitation des centres d'intérêt des enfants.

2.5 Démarche d'exploitation du *fichier*

La démarche d'exploitation du fichier proposée ci-après peut être vécue par les élèves d'une façon individuelle, par équipes ou collectivement.

1re étape: sensibilisation

a) Présenter l'affiche de 60 X 90 cm intitulée *Supercrayon enquête* sur laquelle apparaissent les consignes relatives à l'exploitation.

Tu deviens Supercrayon

Jette un coup d'oeil sur le contenu du fichier, puis ...

1° Choisis une fiche dans la catégorie qui t'intéresse.

2° Lis la consigne et, avec le crayon noir placé dans le fichier, inscris tes réponses au verso de cette fiche.

3° Sur une fiche de même couleur, invente de nouvelles illustrations qui permettront à d'autres Supercrayon d'enquêter sur les nouvelles pistes de cette catégorie.

4° Inscris tes consignes, plastifie ta fiche et dépose-la derrière les autres.

5° Invente autant de fiches et de catégories que tu veux.

b) Faire exploiter le fichier aux élèves et leur fournir le matériel ou leur faire découvrir les outils ou manuels susceptibles de les aider à répondre adéquatement aux consignes.

c) Faire objectiver les élèves sur cette première étape (points 1 et 2), intérêts, goûts, points positifs, points négatifs, contraintes, organisation, compréhension, réajustements souhaitables, autres exploitations possibles, etc.

2e étape: production

a) Remue-méninges

- Demander aux élèves d'énumérer oralement ou par écrit les différentes situations dans lesquelles ils peuvent ou doivent se servir de l'écrit en dehors du cadre scolaire (sur la route, à la télévision, en se levant le matin, etc.).

- Demander aux élèves d'énumérer les différentes situations dans lesquelles ils voient de l'écrit dans une journée (au déjeuner, sur leurs vêtements, durant le trajet jusqu'à l'école, à la télévision, etc.).

- Faire écrire au tableau les réponses données par les élèves et éliminer les situations redondantes.

b) Fabrication d'autres fiches

- Demander aux enfants de relier sous une même catégorie, les situations précédentes qui ont des points en commun.

  Exemples

  . Les affiches de la route et les publicités dans les revues et sur la rue.

  . Le nom des magasins, des garages et des cliniques.

  . Les marques de commerce des aliments et des produits hygiéniques.

- En tenant compte des éléments et des catégories qu'ils ont retenus individuellement ou par équipes, les élèves fabriquent une fiche à faire exploiter aux autres (selon un modèle semblable ou différent de celles qui leur ont été présentées) tout en suivant les consignes indiquées sur l'affiche *Supercrayon enquête*.

- Amener les enfants à revenir sur cette deuxième étape pour objectiver les problèmes rencontrés, l'importance de l'écrit dans notre société, l'utilité de l'écrit, les types d'écrits, l'intérêt envers cette première production, etc.

3e étape: production

Lancer les enfants dans les phases de production et d'exploitation II telles qu'elles ont été explicitées aux pages 20-21 du présent document.

Lors de l'exploitation, l'enseignante peut remettre à chaque élève, un cahier dans lequel sont présentées toutes les enquêtes de Supercrayon. Ils peuvent s'en servir pour y inscrire leurs réponses ainsi que la provenance des fiches exploitées. Ce cahier peut être enrichi de photocopies des enquêtes des élèves: les feuilles de réponses peuvent être aussi photocopiées en grand nombre pour ceux et celles qui en ont besoin. Ce cahier permet aux jeunes de classer leurs exploitations et de retrouver facilement le ou les auteur(e)s des fiches qu'ils ont exploitées. À titre d' exemple, on présente une copie de ce cahier à l'annexe I.

L'enseignante qui veut avoir dans sa classe un cahier d'exploitation peut s'en inspirer pour fabriquer le sien ou le compléter avec les illustrations des catégories fournies par les enfants; cela permet de le rendre plus intéressant ou plus motivant pour l'ensemble des élèves de la classe. Il s'agit d'un cahier réduit à sa plus simple présentation.

Les enfants peuvent utiliser les feuilles blanches placées à la fin de ce cahier pour reproduire les nouvelles catégories qu'ils ont créées; ils

peuvent aussi se servir des feuilles d'exploitation laissées à la fin de ce cahier pour compléter les catégories dans lesquelles les feuilles d'exploitation relatives à ce thème ont toutes été utilisées.

2.6 Considérations pédagogiques

La conception et l'exploitation de ce matériel de base proposées en 2.5 s'échelonnent sur plus d'une étape. Aussi faut-il l'adapter au mode et au type d'enseignement particulier à chacun.

a) En regard de l'étape de la production

L'enseignante dont les élèves manquent d'autonomie doit s'attendre, au début, à devoir les inciter au travail. À ce stade, le rôle de l'enseignante est de valoriser la créativité des enfants, de démystifier l'habitude "du modèle unique", de créer un climat favorable aux échanges d'idées entre enfants, de laisser aux enfants la liberté de déterminer le type et le contenu de leurs productions.

Les objectivations continues entre les enfants ainsi que la production finale sont des sources d'évaluation possible. Le travail de production, (travail de l'émetteur) permet à l'enseignante d'évaluer les élèves d'après leurs intentions (types de discours), l'organisation de leurs messages, le choix de ces mêmes éléments, la clarté des consignes émises, etc.

Les productions des élèves permettent aussi à l'enseignante de relever les problèmes d'ordre orthographique de chacun. Comme la majeure partie du travail se fait sous forme d'échanges entre enfants, celle-ci sera plus à même d'intervenir individuellement auprès de chacun de ses élèves afin de les aider à s'améliorer en orthographe lexicale et grammaticale.

L'enseignante voit à fournir aux enfants le plastique autocollant destiné à recouvrir les fiches finalisées de chacun de ses élèves avant que celles-ci ne soient déposées dans le fichier. Cette opération requiert de la précision et de la patience de la part des jeunes.

Lorsque les enfants fabriquent des fiches touchant des catégories (sujets) qui n'apparaissent pas dans le fichier, l'enseignante leur fournit des cartons blancs afin qu'ils illustrent chaque nouvel ajout.

On suggère fortement que, lors de la fabrication des fiches, les élèves utilisent un crayon de mine. Ainsi, s'il y a nécessité d'apporter des corrections, il ne sera pas nécessaire de recommencer tout le travail.

La réalisation de cette étape permettra à l'enseignante de connaître les centres d'intérêts de ses élèves. Il ne lui faudra pas s'étonner de constater que, telle une mode, les élèves se lanceront tous au début vers des productions similaires. Ce n'est que vers la fabrication de la 4e ou 5e fiche de travail que des différences marquées de styles et de sujets apparaîtront. Les enfants se sentant en sécurité, ils sont plus à même d'y mettre du leur dans leurs productions.

L'enseignante peut faire le bilan du travail des élèves en faisant compléter à chacun à la fin du projet, les feuilles d'évaluation relatives au volet Production du fichier (annexe II, p. 171).

Un bref regard sur ces feuilles d'évaluation des élèves permet à l'enseignante de peser l'importance des écrits de ses élèves, d'avoir une idée des capacités et des centres d'intérêts de chacun, du type d'aide à apporter à chaque élève ainsi que la valeur des nombreux contacts faits par les élèves pour réaliser leur travail.

b) En regard de l'étape d'exploitation

L'enseignante peut demander aux élèves d'inscrire, sur une feuille ou dans un cahier (annexe I, p. 167), leur travail d'exploitation. Cela lui permet d'évaluer le rôle de récepteur de l'enfant. Ainsi, l'enseignante pourra avoir une idée sur les capacités de décodage des enfants, sur leur compréhension, sur le respect des consignes données et sur la rétroaction que les exploiteurs apportent aux producteurs.

La phase d'exploitation se déroule sous forme d'échanges fort spontanés pendant lesquels l'enseignante ne doit pas intervenir. Ayant le choix parmi l'ensemble des productions, l'enfant agit souvent d'une manière expéditive, et le temps qu'il consacre à l'exploitation peut paraître trop court. Cependant, afin de passer rapidement à quelque chose de nouveau dont le sujet lui paraît intéressant ou encore pour exploiter le travail d'un de ses proches amis, l'enfant saura retenir l'essentiel de ces courtes exploitations.

Le fait de manipuler plusieurs types de productions et de sujets permet à l'enfant de s'enrichir en connaissances; en ce sens, les exigences des consignes provenant des différentes productions l'incitent à développer une panoplie d'habiletés relatives à l'écrit. L'enseignante doit aussi porter une attention particulière aux enfants qui constatent que leurs productions ne sont jamais exploitées; il faut amener cet ou ces enfant(s) à verbaliser ce qu'il ressent. Dans ce cas, avant de partir de problèmes concernant l'écrit, l'enseignante doit envisager un type d'intervention personnelle qui déborde de la classe.

c) En regard de l'évaluation du travail des enfants

Afin d'avoir une meilleure idée des capacités et des connaissances particulières de chacun de ses élèves, l'enseignante peut remettre à chaque enfant, les feuilles d'évaluation du volet Exploitation (annexe III, p. 177) ou une fiche d'évaluation sommaire. Celle-ci est complétée individuellement.

On en présente une copie à titre d'exemple. Cette fiche vaut pour l'évaluation de tous les dossiers du matériel *Supercrayon*. Elle permet à l'enseignante de vérifier à quel point la communication se vit dans sa classe; les intentions visées et les types de discours exploités; les acquis de connaissances ainsi que la capacité d'analyser et d'évaluer le travail personnel de ses élèves.

Nom: _____ Date: _____

Titre du projet: _____

Description du projet: _____

_____

_____

_____

Volet: oral Je travaille seul(e)

lecture en groupe

écriture

Je consulterai un élève pour finaliser mon projet

Je consulterai mon professeur pour finaliser mon projet

Pour ce projet, je voudrais _____

_____

_____

_____

Évaluation de mon travail

Je suis satisfait(e) de mon travail parce que _____

_____

_____

_____

Je suis insatisfait(e) de mon travail parce que _____

_____

_____

_____

J'ai appris des choses nouvelles, celles-ci: _____

_____

_____

_____

Si j'avais à recommencer ce projet, j'apporterais les modifications suivantes: _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Et on continue ...

d) En regard de l'évolution du travail

Le fichier et le travail qui en découle peuvent être exploités tout au long de l'année scolaire. Certaines enseignantes l'utilisent comme matériel de base; d'autres, comme matériel d'appoint. Ayant la chance d'avoir réuni dans un même contenant, toutes les productions des élèves, l'enseignante peut ainsi voir l'évolution de chacun et les nouvelles acquisitions en connaissances ou en habiletés de ses élèves.

e) En regard des exigences du fichier

Pour faciliter la tâche aux enfants, l'enseignante voit à enrichir le coin de lecture de journaux, de revues et de volumes. De plus, elle voit à fournir aux élèves le nom des divers organismes qui oeuvrent dans les domaines intéressant plus particulièrement les enfants de 9, 10, et 11 ans.

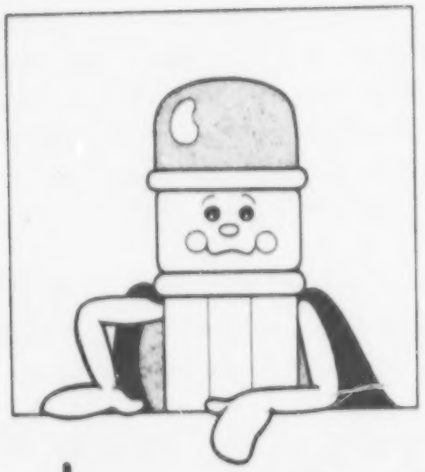
Certains volumes relatifs à l'écrit sont une source intéressante de consultation. Voici quelques titres à ce sujet.

BANDET, Jeanne et al. Vers l'apprentissage du langage écrit. Paris, 1970, p. 48 à 61.

LENTIN, Laurence et al. Du parler au lire (tome 3). Paris, Éditions E.S.F., Collection Science de l'éducation, 1977, p. 105 à 138.

RICHAUDEAU, François. L'écriture efficace. Paris, Éditions Retz, 1978, p. 68 à 100.

Afin de permettre aux enfants de réinvestir les connaissances assimilées durant la phase d'exploitation II on suggère aux élèves de reprendre le contenu de leurs fiches et de le transposer sous une autre forme, dans un autre type de matériel. C'est durant la production de ce nouveau travail que les enfants auront l'occasion de créer autre chose et de réinvestir leurs acquis récents, de tenir compte du destinataire de ces productions. C'est en ce sens que l'on présente, en cours d'année, *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s.*



à la
lumière
des connaissances
de Supercrayon
et
de ses associé(e)s

2.7 Le matériel de réinvestissement: *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s*

Le deuxième volet de production et d'exploitation permet aux enfants de réinvestir leurs connaissances nouvellement acquises dans un jeu connu de tous les enfants, le jeu *Électro*. Il s'agit d'un jeu autocorrectif qui sert aussi à l'enseignante de moyen pour contrôler les acquis des élèves. Le contenu initial de ce jeu présente des cartes qui reprennent soit les thèmes, soit le contenu, soit la forme de certaines fiches de base du fichier. Ces cartes servent à rendre l'enfant encore plus conscient des facettes et formes de l'écrit. Les situations qu'on y présente font partie de la vie de tous les jours; chaque idée peut être également exploitée comme situation à l'oral avec les enfants.

En tant qu'associé(e)s de Supercrayon et à l'instar de celui-ci, les élèves se lancent dans la fabrication de cartes d'exploitation. Pour ce faire, ils ont des objectifs et disposent de matériel.

a) Objectifs visés par ce matériel

- Permettre aux enfants de réinvestir, de vérifier et d'évaluer leurs connaissances et leur compréhension par le biais d'un jeu autocorrectif.
- Amener les élèves à suivre l'exemple de Supercrayon.

b) Le matériel

- Les jeux: *Électro*, *Élexikon* et *Électro Junior*
- Cartes du jeu: *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s*
- Cartes des jeux
- Cartes vierges présentant les normes et les espaces relatifs à la carte de correction.

c) Les cartes de base

Le matériel de ce jeu ne contient que quatre cartes de base; elles sont fabriquées sous forme d'associations, sur le même principe que les cartes du jeu *Électro*. Les enfants peuvent les exploiter, en étudier le contenu, étudier le fonctionnement du jeu et des associations, devenir capables finalement de fabriquer eux-mêmes de nouvelles cartes de base reprenant le contenu de leurs productions.

- 1re carte

La première carte (p. 52) présente aux élèves différents types de cartes reliées à différentes intentions, à diverses situations. Il s'agit pour l'enfant d'associer chaque type de cartes à son contenu.

- 2e carte

La seconde carte (p. 53) reprend simplement des illustrations relatives au code de la route. Ces illustrations, l'enfant les rencontre à tous les jours. Comme travail, il a encore une fois à associerdes symboles à ce qu'ils représentent. L'enfant est à même d'acquérir diverses connaissances relatives au code de la route: il pourra plus facilement décoder les cartes géographiques qui lui sont soumises en sciences humaines; il sera amené à saisir l'importance et la raison d'être des symboles qu'on y utilise. Ce type d'écriture rejoint celui des pictogrammes; les symboles proposés sont tout aussi clairs que les marques laissées par les empreintes des animaux.

- 3e carte

La troisième carte (p. 54) offre à l'enfant l'occasion d'associer le contenu d'un message à l'intention qu'il sous-tend. Cette carte reprend l'idée du pourquoi écrire? Le contenu de ces messages dépasse les simples symboles utilisés précédemment. L'enfant peut manipuler des messages portant sur l'utilisation du code. Cette carte reprend l'idée de l'enquête de Supercrayon sur les messages des grands. Maintes fois par le courrier, nous recevons des sollicitations de tous genres; dans la rue, on se fait parfois interpeller: quelqu'un nous incite à acheter des billets, à signer une pétition, etc. Toutes ces situations d'écriture ont des raisons d'existence et le fait de les exploiter permet à l'enfant de réaliser que l'écrit, ce n'est pas seulement une "affaire d'école".

- 4e carte

La quatrième carte (p. 55) propose d'autres types d'écrits à l'enfant qui est capable de constater qu'une même situation d'écriture peut se présenter sous diverses formes.. Cette carte reprend aussi des exemples des messages des grands. Cependant, elle est plus axée vers les outils d'écriture de la vie courante susceptibles de nous aider ou de nous informer. Ainsi, le carnet de rendez-vous, le mémorandum, le calendrier, le carnet d'adresses, la facture (coupon de caisse) et le reçu sont tous des moyens sécuritaires ou informatifs utilisés par tous pour des raisons diverses. Quant à l'annuaire téléphonique, la liste d'épicerie et la recette de cuisine, ce sont là des outils utilitaires fréquents dont on ne constate la véritable importance que lorsqu'on a oublié quelque chose ou lorsqu'on a réellement besoin, dans une situation précise, d'un produit, d'un ingrédient ou d'un numéro précis.

1re carte

SUR QUEL TYPE DE CARTE POURRIONS-NOUS RETROUVER CES MOTS?

Monsieur, nous vous invitons samedi soir prochain à 20:30, à l'école Gingras, pour la réunion annuelle des jeunes philatélistes de la région. BIENVENUE.

Carte d'un restaurant (menu)

PIZZA garnie (niments, champignons, anchois et fromage)
petite..... 3,95$
moyenne ..... 5,45$

Carte de visite ou d'affaire

Merci de votre attention lors de la naissance de mes jumeaux Eric et Matthieu Julie et François

Carte postale

Aujourd'hui, tu as 11 ans.
Bonne fête mon grand!

Carte d'identité

PHOTO

Le porteur de cette carte est un élève de l'école Bijon
NOM: Marylène Hébert
Signature: Marylène Hébert
(Échéance, validité 31/06/82)

VISA

Carte d'invitation

Carte routière

Village de La Patrie

timbre ici

(observatoire)

Je vous offre mes compliments pour votre nouvelle nomination.

Carte de crédit

Carte d'anniversaire

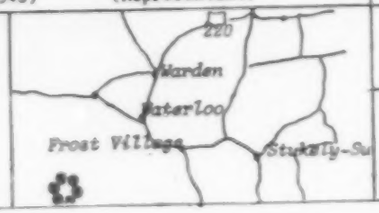
Nous tenions à ce que vous sachiez que nous étions aussi touchés par le décès de votre père.
Les élèves de 4e année

Carte de félicitations

Les éditions P.U.K.
12, rue Principale
Magog
J1X 8A5 Tél: (819-843-6543)
Benoit Larousse
(Représentant)

Carte de condoléances

Il est certifié que 202-130
Rolande Dumas
est membre en règle de l'Association japonaise de karaté de l'Ontario
Dojo Shotokan de Berry



Carte de remerciement

Carte de membre

Si vous vous promenez sur les autoroutes du Québec, vous pourrez voir ces symboles.
Trouvez leur signification.

JARDIN ZOOLOGIQUE

THÉÂTRE D'ÉTÉ

HÔPITAL

RESTAURANT

SKI DE FOND

TOBOGGAN

SERVICE TOURISTIQUE

CAMPING

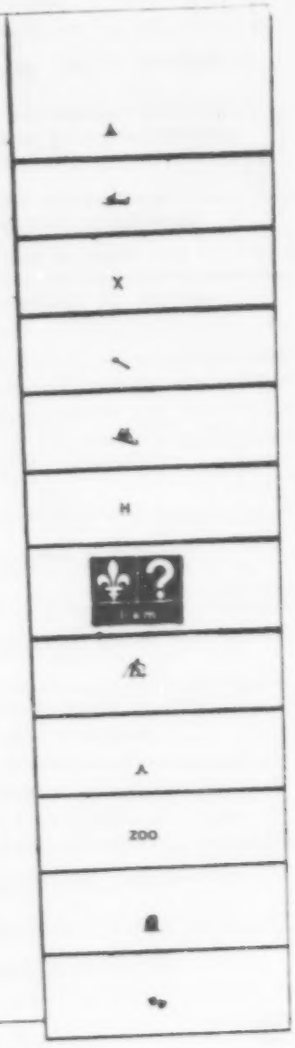
CENTRE DE MOTONEIGES

SERVICE DE DÉPANNAGE

ESSENCE

KIOSQUE D'INFORMATION DU MINISTÈRE DU TOURISME

AUTOROUTES



(Les symboles de cette fiche ont été pris sur le document publié par l'Office des autoroutes du Québec) Litho-Canada LXXXVII

2e carte

DANS QUEL BUT A-T-ON ÉCRIT CES MOTS ET/OU CES PHRASES?

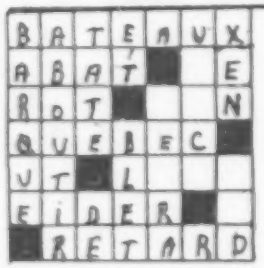
Auriez-vous l'obligeance de me faire parvenir votre nom, votre adresse ainsi que votre numéro de téléphone.

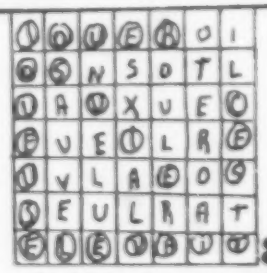
Carole,
Je t'écris pour te dire que je t'aime à la folie depuis que tu n'es plus dans ma classe.
D'un jeune homme timide.

PRIX: 50,$
Nom: Mathieu Hébert
Adresse: Route circulaire
Hawkesbury (532-2418)

Madame,
Je tiens à vous dire que je suis en désaccord avec la décision que vous avez prise hier soir, au comité de parents.

ACHETEZ SUPERNET ET LE MÉNAGE DE VOTRE CHAMBRE NE SERA PLUS UNE CORVÉE!





No 1 A
No 2 A
No 3 D
No 4 C
No 5 B

À l'école, on s'amuse
Parfois, on abuse
C'est une question de ruse

Vendredi, 15:00:Dr. Blanchette (examen général).
À NE PAS OUBLIER!
Je vous fais parvenir les renseignements demandés dans votre dernière lettre.

Vous pourrez obtenir ces renseignements en vous adressant à l'organisme Communication Québec.

29 mai 1982

Il est 8:00.
Aujourd'hui, j'ai envoyé une lettre à ma grand-mère. J'espère qu'elle sera contente. Comme je l'avais écrit hier, je trouve encore que c'est difficile de passer des examens. Heureusement, dans cinq jours, je serai en congé.

- Faire de la poésie
- Demander des informations
- S'amuser, se divertir
- Répondre à une demande
- S'exprimer, donner son opinion
- Participer à un tirage
- Inciter, influencer
- S'exprimer, montrer ses sentiments
- Se rappeler, se souvenir
- Donner de l'information
- Répondre à un questionnaire
- Tenir un journal personnel

3e carte

Sur quel type d'écrit pourrions-nous retrouver ces mots et/ou ces chiffres?

LA CAISSE POPULAIRE DE ST-CHRYSOSTÔME
St-Chrysostôme (Châteauguay), Prov. Qué.

folio _____
date _____

Payez à l'ordre de _____

tomates
fromage
beurre

101-Marie-Claude Sirois
102-Luc Beaulieu
103-Ginette Baldic

Béland François_____372-7809
Bélanger Eva_____372-4392
Bélanger Maurice_____372-5459

MARDI 13 AVRIL
8:00 _____
9:00 rendez-vous chez le dentiste
10:00 _____

Date _____
De _____ à _____

Sujet:

MAI
D L M M J V S
2 3 4 5 6 7 8
9 10 11 12 13 14 15

CRÊPES
Mélanger 1 tasse de farine, 1 tasse de lait et 2 oeufs.

Date _____ 19____ No 435

Reçu de _____

Pour _____

Mode de paiement _____ Par _____

SUPERMARCHÉ
MARCHÉ KING INC.

0,49$ FL
1,99$ EP
1,29$ EP
1,99$ EP
0,45$ TX

5,21$ TL

A Allard Juliette : 2658, rue Dubreuil. App. 3
B Granby
C Asselin Guy : Route rurale 4
D Lennoxville
Aubin Denise : 247 Rang St-Charles
St-Chrysostôme.
Belisle Serge : 32 Chemin de la rivière
App. 2
Sherbrooke

LISTE D'ÉPICERIE (voir carnet)

CARNET DE RENDEZ-VOUS

MÉMORANDUM

ANNUAIRE TÉLÉPHONIQUE

CALENDRIER

CARNET D'ADRESSES

FACTURE (coupon de caisse)

PÉTITION

CHÈQUE

REÇU

RECETTE DE CUISINE

4e carte

La manipulation des cartes et l'exploitation du jeu amènent les élèves à en connaître le fonctionnement. Le contenu de ces cartes n'est qu'un prétexte pour placer les élèves dans un bain de situations d'écriture. On peut facilement ajouter d'autres cartes représentant d'autres situations d'écriture non exploitées dans le fichier ou d'autres présentant encore le contenu des fiches de base. Les jeux *Électro* utilisés contiennent déjà des cartes touchant les pistes des animaux ainsi que le code de la route; on a ajouté ces cartes à celles créées expressément pour les besoins de cette recherche.

Ce matériel sert surtout au réinvestissement d'habiletés et de connaissances; aussi les objectifs prévus pour ce jeu sont-ils assez restreints.

d) Le déroulement

1° On présente le jeu aux enfants, groupés deux à deux. On les laisse manipuler le matériel et tenter de répondre aux questions.

2° On amène les élèves à objectiver sur cette première étape: intérêts, compréhension, mémoire, critiques, fonctionnement du jeu, possibilités d'exploitation, nouvelles acquisitions, améliorations à apporter aux cartes de base, etc.

3° On remet aux enfants des cartons de grandeur équivalente aux cartes de base et on leur demande d'inventer un jeu d'associations à partir de leurs productions ou de celles qui les ont particulièrement intéressés.

4° Lorsque les enfants ont fabriqué leur première carte, ils se réunissent par groupe de deux équipes et discutent entre eux des améliorations à apporter à chacune de leur production, suivant en cela le principe d'objectivation continue proposé précédemment.

5° Après entente entre les équipes, les coéquipiers finalisent leurs productions: dimensions, ajustements avec la grille correctrice, ajout de la couleur, etc.

6° Les enfants plastifient leurs cartes et les insèrent dans la boîte du jeu afin qu'elles puissent être utilisées par les autres élèves de la classe.

e) Considérations pédagogiques

- pour l'enfant

L'élève doit trouver des moyens de synthétiser sa pensée dans de très courts messages. Ceux-ci devront être assez clairs et surtout précis s'il veut que les associations qu'il projette soient réalisables. Il apprend à ne retirer que l'essentiel d'un message qu'il a déjà eu à construire ou à exploiter. Les échanges qu'il fait avec les autres pour vérifier s'il rend et organise bien sa pensée lui permettent de s'habiliter davantage à la construction de jeux imaginatifs et logiques.

- pour l'enseignante

La fabrication des cartes peut soulever divers problèmes. Les enfants auront besoin de la carte réponse tous en même temps. Il y a donc lieu d'avoir en classe plus d'un jeu de ce type. Il faut fournir aux enfants des revues dans lesquelles ils peuvent découper les illustrations qui leur sont nécessaires. Il faut prévoir trouver des contacts ou des adresses d'organismes auprès desquels les enfants peuvent aller chercher les informations dont ils ont besoin. À ce sujet, il est bon de noter que Communication-Québec est une source fort intéressante pour les élèves.

g) Autre moyen d'utiliser ce jeu

Le principe de ce jeu autocorrectif est très simple; c'est un élément de sa richesse. Si l'enseignante veut exploiter cela plus en profondeur et avec plus d'efficacité, elle peut fournir aux enfants les directives et le matériel nécessaires à la fabrication d'un mini-ordinateur. Elle trouvera dans Le petit débrouillard[1] les explications relatives à ce jeu. En pouvant fabriquer leur propre grille de correction, l'éventualité de jouer avec ce jeu en copiant les associations effectuées précédemment ne peut prendre forme. De plus, cela facilite la production des fiches car les enfants n'ont pas à attendre leur tour pour avoir entre les mains la carte de correction.

L'enseignante peut utiliser ce jeu dans un contexte autre que celui du réinvestissement. Elle peut demander aux enfants de fabriquer des cartes touchant toutes les matières scolaires.

---

1. Professeur SCIENTIFIX et Jacques GOLDSTYN. Le petit débrouillard. Sillery, éd. Québec-Science, 1981, 123 pages.

3. Deuxième dossier: *l'agenda*

Le dossier *agenda* présente un côté utilitaire de l'écrit, l'écrit "mémoire". L'exploitation d'un agenda permet aux enfants d'utiliser l'écrit pour s'aider à se souvenir d'événements, d'éléments d'informations personnelles reliés à leur vécu. Supercrayon leur donne l'exemple; dans ce document, il leur sert surtout de guide.

Ce matériel donne à l'enfant l'occasion d'exploiter pour lui-même un arbre généalogique, une fiche relative à la description de sa personne, un calendrier scolaire, un calendrier annuel, un horaire hebdomadaire, une fiche concernant ses responsabilités, une fiche des livres empruntés et lus par l'enfant, un carnet d'adresses et de numéros de téléphone, des pages blanches destinées à lui servir lorsqu'il invente d'autres situations d'écrit "mémoire". Ce dossier doit être remis en septembre à l'enfant qui peut l'exploiter tout au long de l'année.

L'agenda sert à contenir des informations personnelles précises sur la vie particulière et même secrète de chaque élève. C'est un document personnel; à ce titre, il n'a pas à être soumis à l'approbation de l'enseignante. L'enfant en fait ce qu'il veut; il l'exploite à sa façon.

L'enseignante ne prend part à cette activité que si elle est sollicitée par ses élèves. Elle peut aussi intervenir et les aider par le biais des situations relatives aux contenus suggérés dans l'agenda, situations qui sont décrites dans la partie Autres possibilités d'exploitations de l'agenda (p. 75).

L'agenda permet à l'enfant d'écrire pour lui-même. Ne craignant pas l'évaluation de l'enseignante, l'enfant se sent plus à l'aise pour l'exploiter; de plus, l'agenda n'est pas à proprement parler un matériel scolaire. C'est d'ailleurs pour cela que les objectifs visés par l'exploitation de l'agenda touchent à la fois le développement de l'enfant et son apprentissage de l'écrit.

3.1 Objectifs visés par l'exploitation de l'agenda

L'exploitation de l'agenda vise deux types d'objectifs. Certains touchent l'acquisition d'habiletés en écrit; d'autres concernent le développement personnel des enfants. Ces deux types d'objectifs se répartissent comme suit.

Objectifs généraux

- Amener les enfants à élargir leur réseau de communication.
- Développer le sens de la recherche chez les enfants.
- Favoriser des échanges à l'extérieur de l'école.
- Favoriser l'exploitation des particularités de chacun comme base d'apprentissage en écrit.
- Permettre aux élèves de manipuler en classe des informations relatives à leur vie sociale et affective.
- Amener les élèves à se donner des moyens de se souvenir.

Objectifs généraux d'apprentissage

- Amener les élèves à manipuler des discours informatifs, expressifs, ludiques, poétiques et incitatifs en lecture et en écriture.
- Donner aux enfants un exemple d'outil de références spécifiques à l'écrit.
- Faire découvrir et exploiter aux élèves l'écrit "mémoire"

Comme il s'agit d'un document personnel pour l'enfant, il sera difficile de vérifier l'atteinte de ces objectifs. Cependant, un regard sur le contenu de l'agenda peut permettre aux enseignantes de poser des hypothèses sur les apprentissages réalisés par l'enfant et sur les objectifs d'apprentissage susceptibles d'être atteints par l'exploitation de ces

situations. Afin de formuler des hypothèses à ce sujet, on explique ci-après l'affiche présentant les éléments constitutifs de ce deuxième dossier.

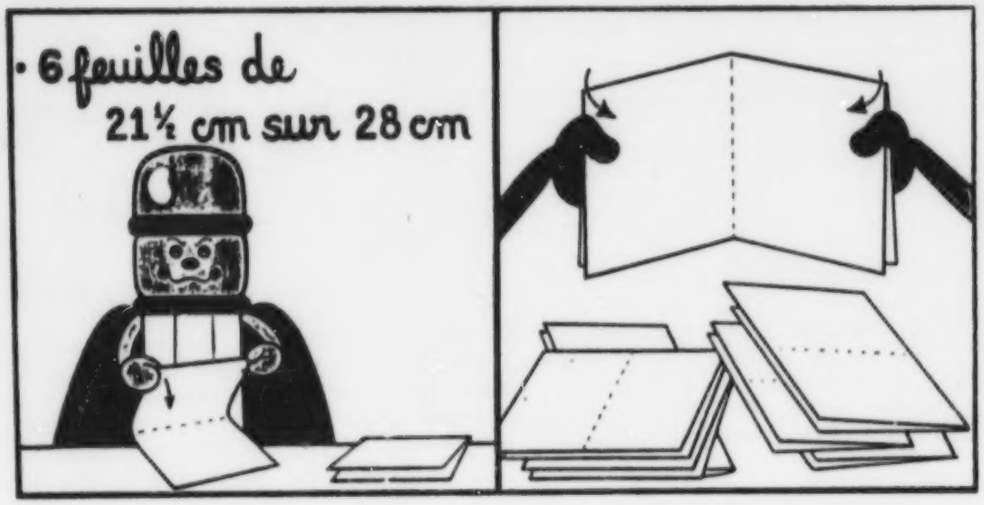
3.2 L'affiche

Une affiche de 60 cm X 90 cm présente l'agenda aux enfants. Cette affiche leur fournit toutes les instructions à suivre pour le fabriquer et l'exploiter. Les directives en rouge indiquent le matériel dont ils ont besoin; celles en bleu présentent la marche à suivre pour compléter l'agenda.

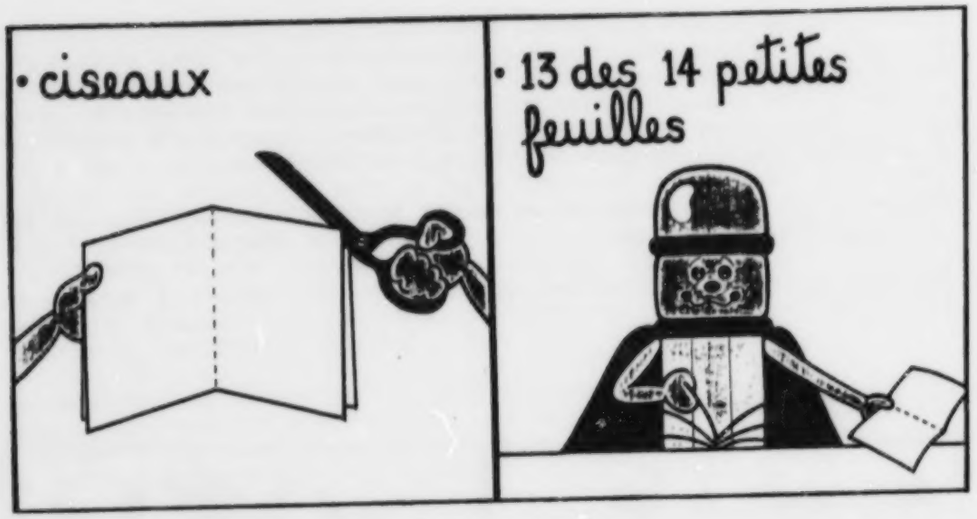
1re partie

La première partie de cette affiche présente le "mode d'emploi" indiquant aux élèves comment fabriquer et assembler les feuilles qui sont remises. Cela se passe comme dans le cas du matériel de réinvestissement: Supercrayon sert de guide; il aide les élèves à fabriquer leur document étant lui-même l'initiateur de plusieurs situations d'écriture présentées dans l'agenda. Ainsi, il instruit les élèves sur la façon de s'y prendre pour effectuer les différentes manipulations reliées à la fabrication et au montage de l'agenda.

Comment fabriquer ou compléter son agenda



Les enfants s'assurent au départ de disposer des six feuilles en question; ensuite, ils suivent les manipulations de Supercrayon: ils plient chacune des feuilles en deux dans le sens de la longueur, puis, ils les plient de nouveau en deux dans le sens de la largeur.



À l'aide de ciseaux, les enfants coupent chaque feuille en deux en suivant le trait laissé par leur dernier pli.

Ils assemblent leur agenda en plaçant les 13 feuilles en ordre de façon à avoir un agenda de 44 pages.

2e partie

Dans cette seconde partie, on suggère à l'enfant une façon simple d'utiliser et de compléter les différents contenus de l'agenda. On lui conseille également d'apporter une touche personnelle en ajoutant de la couleur à son document ou en trouvant de nouvelles utilités à cet agenda. Il peut même indiquer et illustrer des éléments provenant de situations non exploitées jusqu'ici.

Les directives amènent l'enfant à aller chercher à l'extérieur de la classe les informations nécessaires à cette tâche. L'exemple de Supercrayon qui tente de se donner des moyens pour tenir compte du maximum possible de renseignements divers incite les enfants à se documenter et à faire des pas vers l'autonomie et la pratique de l'écrit.

Afin de mieux comprendre l'utilité de Supercrayon et le type de présentation de cette affiche, on explicite ci-après les différentes situations illustrées ou inscrites sur cette affiche ainsi que le genre de travail que l'enfant doit effectuer pour réaliser les activités offertes.

– L'arbre généalogique

Cette activité propose à l'enfant d'effectuer une recherche auprès de ses parents afin d'identifier ses origines jusqu'à la troisième génération. Cette activité vise à amener les enfants à chercher des informations à l'extérieur du réseau scolaire. L'enfant qui ne peut trouver les informations nécessaires à la maison doit téléphoner à ses grands-parents ou profiter de leur visite pour satisfaire sa curiosité.

Lorsqu'un tel arbre généalogique existe déjà dans la famille, l'enfant peut s'y référer directement: cela lui permet de voir que ce moyen d'écriture a été utilisé par des plus grands que lui, que cet aide-mémoire est jugé important du moins dans sa famille.

Cet exemple représentant l'arbre généalogique permet à l'enfant d'avoir suffisamment d'indications pour fabriquer le sien.

- La fiche personnelle et le calendrier scolaire

La fiche personnelle contient diverses coordonnées touchant directement l'enfant. Celui-ci connaît d'emblée certains renseignements tels son nom, son prénom, son âge, sa date de naissance, etc., tandis que d'autres tels son adresse, son groupe sanguin, ses allergies, ses vaccins reçus, son numéro d'assurance maladie, etc. exigent qu'un enfant de 9, 10, 11 ans aille s'informer auprès de ses parents ou auprès de l'infirmière de l'école. Ce faisant, il peut se faire expliquer l'importance de connaître ces renseignements et acquérir par la même occasion des connaissances relatives à ces sujets.

On demande à l'enfant de compléter son calendrier scolaire; cela lui permet de devenir plus prévoyant, de connaître d'avance les jours plus importants, de prévoir les congés, etc.

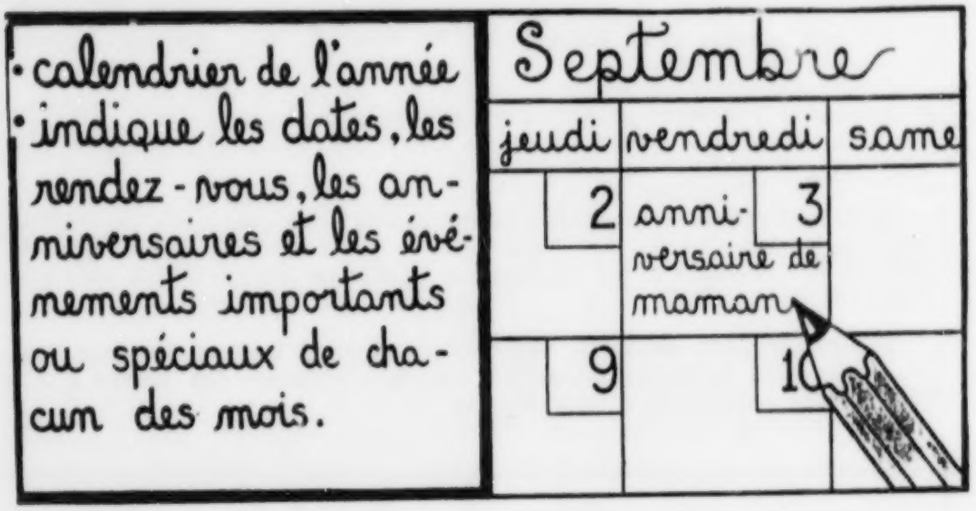
En complétant ce calendrier, il peut s'informer sur ce qu'est une journée pédagogique, une fin d'étape, etc. En ce qui a trait à cette dernière, l'enfant la vit comme étant la date de la remise des bulletins mais est-ce véritablement cela?

Cette activité peut provoquer maintes discussions intéressantes en classe; elle donne à l'enseignante l'occasion d'informer les élèves sur le fonctionnement scolaire en général.

Cette illustration du calendrier scolaire diffère de celle présentée dans l'agenda; ici, l'enfant doit marquer les dates et les symboles à chaque mois.

– Le calendrier de l'année

On incite les enfants à compléter à chaque mois de l'année son calendrier: il y indique les dates, les rendez-vous, les anniversaires et les événements divers qu'il juge importants de se rappeler. Ce calendrier peut devenir son aide-mémoire journalier.



Cette présentation permet à l'enfant de comprendre qu'il doit indiquer les dates dans l'espace réservé à cet effet; il peut utiliser le reste pour y inscrire son message.

- L'horaire de la semaine

Grâce à l'horaire hebdomadaire l'enfant peut s'initier au nombre de minutes consacrées à chaque matière scolaire. De plus, il peut s'en servir pour faire le bilan de sa journée à l'école. Très souvent, les enfants pensent que leur horaire ne change que lorsqu'ils ont les spécialistes dans leur classe; habituellement, il survient bon nombre d'autres changements dans une journée.

- Les responsabilités

Par cette activité, on demande à l'enfant d'inscrire toutes les responsabilités qu'il a eues en cours d'année: facteur, responsable du coin de lecture, du ménage, du coin de sciences, d'activités, etc.

En inscrivant ces responsabilités, l'enfant prend conscience, si ce n'est déjà fait, qu'il tient une place fort active et constructive dans la classe.

- Livres empruntés à la bibliothèque

Cette activité permet à l'enfant de tenir le bilan des lectures qu'il fait au cours de l'année. Cela l'initie, si ce n'est déjà fait, aux inscriptions qu'il aura à faire lorsqu'il effectuera des emprunts de volumes; cela l'oblige aussi à porter une attention particulière aux auteurs de ces mêmes livres.

•indique l'horaire de ta semaine à l'école (p.30), ainsi que tes responsabilités dans la classe cette année (p.31).	•indique les livres empruntés à la bibliothèque (p.32).

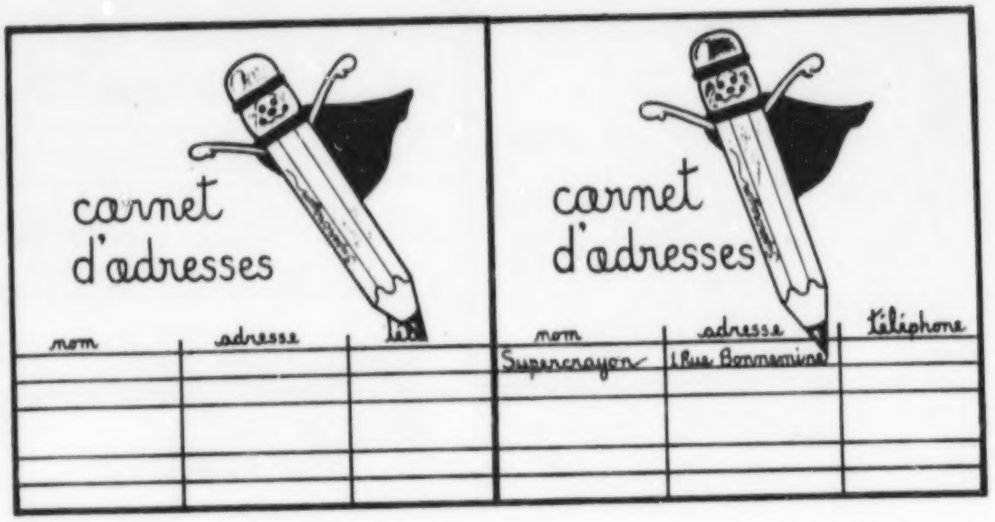
Livres empruntés

date	titre	auteur(e)
16 sept.	L'île noire	Hergé

- Le carnet d'adresses

L'activité reliée au carnet d'adresses demande à l'enfant d'effectuer des ajouts techniques aux faces illustrées. De plus, cela exige de l'enfant qu'il s'informe auprès de ses parents et amis pour avoir leurs adresses et numéros de téléphone exacts.

L'illustration de droite indique à l'enfant qu'il doit tracer 2 lignes de démarcation; il délimite ainsi trois espaces pour y inscrire le nom, l'adresse et le numéro de téléphone de certaines personnes.

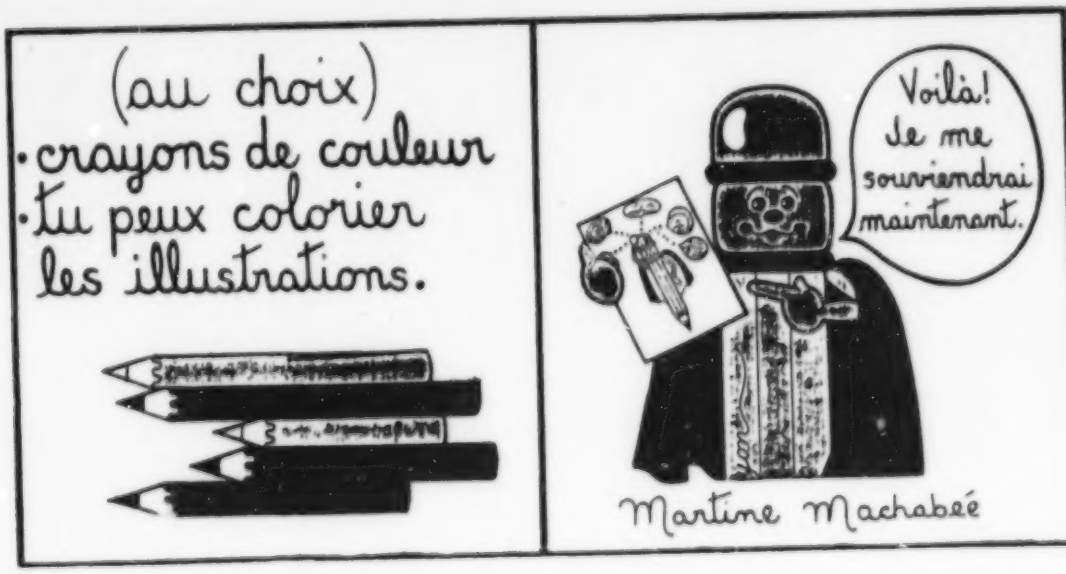


— Les commentaires personnels

Comme cela se fait dans plusieurs agendas, un espace est consacré ici aux commentaires généraux et personnels. Selon l'importance que l'enfant apporte à cette activité, il complète cette partie à sa guise.

Finalement, Supercrayon propose à l'enfant de brocher les différentes pages de son agenda.

On suggère ici à l'enseignante de fournir aux élèves une agrafeuse à longue portée.



3.3 Pages de *l'agenda*

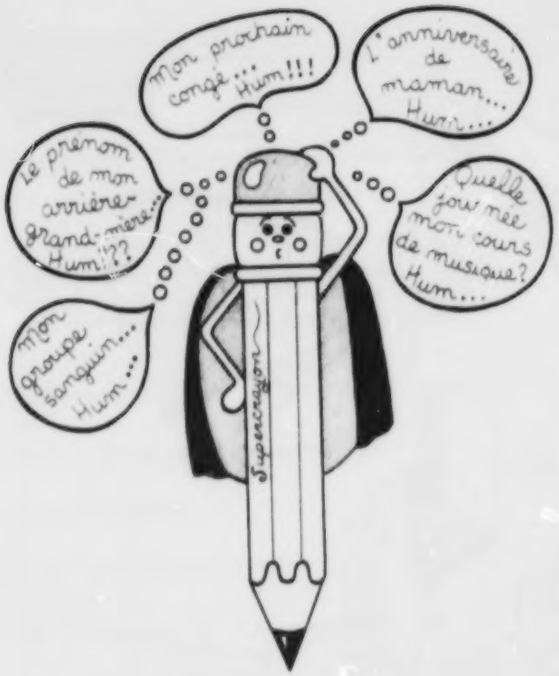
L'agenda est formé à partir de sept feuilles illustrées de 21½ cm sur 28 cm. En suivant les consignes inscrites sur l'affiche, l'enfant les coupe, les assemble et les broche de façon à avoir en main sa base d'exploitation. Ces feuilles ne prennent un sens que lorsque tout le travail de manipulation a été effectué.

Chaque situation d'écriture proposée dans l'agenda peut permettre à l'enfant comme à l'enseignante d'en créer de nouvelles. Cependant, l'enseignante qui veut exploiter les éléments de l'agenda, trouvera dans la partie Autres possibilités d'exploitations de l'agenda, des situations de lecture, d'écriture et d'oral reliées aux contenus de ce document. Il ne tient qu'à elle de s'y référer ou de s'en inspirer.

Afin de montrer ce que les enfants reçoivent comme matériel lors du lancement de cette activité, on reproduit ci-après, à titre d'exemple, deux feuilles (8 pages) de l'agenda utilisé lors de l'expérimentation[1]. Les autres feuilles de l'agenda peuvent être fabriquées par chaque enseignante selon le mode d'emploi donné en 3.2 ci-avant.

---

1. Cet agenda sera éventuellement publié à l'intérieur du matériel *Supercrayon*.



Martine Machabée

Fiche personnelle

Prénoms :

Nom :

Âge :

Date de naissance :

Adresse :

code postal :

Téléphone de ma mère :

Au travail :

Téléphone de mon père :

Au travail :

Responsabilités

Août

dimanche	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	samedi
						29

3.4 Démarche d'exploitation relative à *l'agenda*

Voici, présentés fort succinctement, quelques étapes éventuelles concernant l'exploitation de l'agenda décrit ci-avant, pages 62 à 69.

a) L'enseignante aborde ce dossier sous forme de questions posées à ses élèves.

- Qui parmi vous connaît son groupe sanguin?
- Connaissez-vous le prénom de votre grand-mère maternelle?
- Connaissez-vous celui de votre grand-père?
- De quelle nationalité étaient vos grands-parents?
- Connaissez-vous les dates d'anniversaire de vos parents? de vos amis?
- Vous rappelez-vous les numéros de téléphone des pompiers? de vos amis? etc.
- Qui peut dire la date du prochain congé scolaire?
- Connaissez-vous votre numéro d'assurance-maladie?
- Vous souvenez-vous des vaccins que vous avez déjà reçus?
- Combien de jours travaillez-vous à l'école durant une année?
- Etc.

b) L'enseignante amène les enfants à prendre conscience du nombre d'éléments personnels qui les touchent et qu'ils oublient souvent faute de références. Elle peut également faire ressortir les moments dans leur vie où le rappel de ces éléments peut être utile.

c) L'enseignante soumet aux élèves différents moyens, ou elle les trouve avec eux, qu'ils pourraient utiliser pour ne pas oublier ces éléments. Ensuite, elle leur suggère d'exploiter un de ces moyens ou un de ces outils, à savoir un agenda. Supercrayon y a pensé alors pour-

quoi ses associé(e)s ne tenteraient-ils (elles) pas de faire de même?

d) L'enseignante présente aux élèves l'affiche et les consignes servant à l'exploitation de l'agenda.

e) L'enseignante fournit aux enfants les feuilles de l'agenda; elle leur demande de suivre Supercrayon et de se référer à l'affiche pour le fabriquer.

f) L'enseignante amène les élèves à faire leurs observations quant à la fabrication et à la manipulation de l'agenda: les difficultés rencontrées, la compréhension des consignes inscrites sur l'affiche, l'intérêt de cette activité, etc.

g) L'enseignante précise aux enfants qu'ils n'auront ni à lui remettre ni à lui faire consulter leur agenda: c'est un document personnel. S'ils désirent l'exploiter, elle peut les aider mais elle ne l'évaluera pas car c'est un travail d'équipes qui se fait entre Supercrayon et chacun d'eux.

h) L'affiche reste à la vue des élèves tout au long de l'année; ainsi, ils peuvent plus facilement compléter leur agenda en démarche personnelle.

i) À différentes reprises en cours d'année, lorsque l'enseignante juge le moment opportun, elle peut faire un retour verbal sur les étapes d'exploitation de l'agenda et sur les autres possibilités d'exploitation susceptibles d'être apportées par les élèves.

j) À la fin du projet, l'enseignante remet aux élèves les feuilles d'évaluation personnelle touchant l'exploitation de l'agenda (voir annexe IV) et les activités créées par les enfants lors de cette exploitation.

L'enseignante qui veut exploiter plus en profondeur et de façon plus diversifiée le contenu de l'agenda peut se servir des suggestions présentées en 3.5.

3.5 Autres possibilités d'exploitation de *l'agenda*

L'enseignante peut préparer et organiser diverses situations de lecture, d'oral et d'écriture à partir des éléments présentés dans l'agenda. Dans ce qui suit, on propose sous forme d'activités, des recherches susceptibles d'être effectuées par les enfants au cours de l'année sur chacun des éléments relevés et illustrés dans l'agenda.

A) Activités relatives à l'arbre généalogique

1. Les ancêtres

type de discours: informatif
volets: oral et écrit

Demander aux enfants de s'informer auprès de leurs parents afin de connaître le métier de leurs ancêtres en vue d'une mise en commun en classe et d'un montage permettant de comparer les métiers du temps à ceux d'aujourd'hui.

2. Les origines

type de discours: informatif
volets: lecture et oral

Fournir aux élèves les numéros de la revue Nos ancêtres et leur faire chercher des personnages qui portent le même nom que le leur.

3. Les ancêtres en acrostiche

types de discours: ludique et poétique
volet: écrit

Demander aux élèves d'écrire dans le sens vertical le nom et le prénom d'un de leurs ancêtres puis, horizontalement, à partir de chaque première lettre, de composer des phrases décrivant le mode de vie des gens à cette époque.

4. Le portrait

types de discours: ludique, incitatif et expressif
volets: écrit et oral

À partir d'une photo représentant un ancêtre, les élèves doivent se réunir pour observer cette photo et tenter d'imaginer le métier et/ou le mode de vie de ce personnage; ils doivent aussi justifier les raisons qui les ont poussés à interpréter cette photo de cette façon.

5. Qui suis-je?

type de discours: informatif
volets: lecture et écriture

À partir de textes simples présentant des personnages marquants de l'histoire du Québec, les enfants peuvent fabriquer des cartes de jeu "Électro" en faisant faire des associations entre ces personnages et leur rôle dans notre histoire.

6. La recherche

types de discours: informatif et expressif
volets: lecture et écriture

À partir de consignes et d'illustrations contenues dans des revues historiques, les enfants doivent fabriquer des outils simples représentant les techniques les plus utilisées au Québec pour défricher les terres.

Par la suite, les enfants doivent monter une courte pièce dans laquelle, vêtus des vêtements se rapprochant le plus de ceux de cette époque, ils présentent une scène du type de vie de cette époque.

7. L'enquête

types de discours: informatif et expressif
volet: oral

Les élèves peuvent mener une enquête auprès de personnes de l'âge de leurs grands-parents; ils les interrogent sur les expériences qu'ils ont vécues en milieu scolaire dans leur temps.

8. La généalogie de Supercrayon

types de discours: ludique et informatif
volet: écrit

Les élèves effectuent une recherche afin de découvrir les ancêtres du crayon. Les élèves dessinent ces ancêtres et tentent de les personnifier à l'exemple de Supercrayon.

B) Activités relatives à la fiche personnelle

1. La chronologie

types de discours: informatif et expressif
volets: oral et écrit

Demander à chaque enfant d'apporter à l'école une photo d'eux à la naissance puis une autre pour chacune des années qui ont suivi. Demander aux enfants de placer ces photographies sur un grand carton; leur faire décrire leur évolution.

2. Les comparaisons

types de discours: incitatif et informatif
volets: lecture et oral

Demander aux enfants s'ils possèdent un cahier dans lequel apparaissent l'heure et la date de leur naissance ainsi que les commentaires de leurs parents relatifs aux coordonnées touchant leurs premiers pas, leurs premiers balbutiements, leurs premiers jeux, etc.

Demander aux enfants qui possèdent un tel document à la maison de l'apporter à l'école.

Sous forme de discussions et d'échanges, établir les différences et les similitudes entre les enfants à divers âges.

3. La visite de l'infirmière

type de discours: informatif
volet: oral

Organiser en classe une rencontre avec l'infirmière: celle-ci viendra donner de l'information aux enfants sur le rôle et l'importance du groupe sanguin, sur l'utilité de certains vaccins, etc.

4. Les désastres

types de discours: informatif et incitatif
volets: écrit, lecture et oral

Fournir aux élèves des articles ou des volumes qui renseignent sur les épidémies qu'il y a déjà eues au Québec.

Faire inventer aux enfants une histoire qui tiendrait compte de ces lectures.

Faire fabriquer aux élèves des affiches de prévention sur le sujet.

5. Le portrait physique

type de discours: informatif
volets: écrit et oral

Demander aux élèves de faire leur description physique et de l'écrire sur une feuille de façon à ce que, lorsque cette description sera lue en classe, on puisse identifier la personne décrite.

6. La comptine

Type de discours: poétique
Volets: écrit et lecture

Demander aux élèves d'inventer une comptine dont les phrases se termineront par la dernière syllabe de leur prénom.

7. La recherche

Type de discours: informatif
Volets: lecture, écriture, oral

Demander aux enfants d'effectuer des recherches sur la provenance de différents vaccins ou sur les différentes causes des allergies. L'enfant peut ainsi aussi fabriquer des cartes pour le jeu *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s*.

8. Les allergies de Supercrayon

Type de discours: ludique
Volets: écrit et oral

Demander aux enfants de penser aux différentes allergies dont pourrait souffrir Supercrayon: allergie aux feuilles, aux examens, etc., puis de tenter de suggérer des remèdes susceptibles de l'aider à recouvrer la santé.

C) Activités relatives au calendrier scolaire

1. Le compte rendu

Type de discours: informatif
Volet: oral

L'enseignante présente à ses élèves un exposé sur son emploi du temps lors des journées pédagogiques. À leur tour, les élèves font un compte rendu du type de travail qu'ils effectuent durant ces journées.

2. La correspondance

Type de discours: informatif
Volet: oral

L'enseignante présente à ses élèves un exposé sur son emploi du temps lors des journées pédagogiques. À leur tour, les élèves font un compte rendu du type de travail qu'ils effectuent durant ces journées.

3. La correspondance

Types de discours: expressif et informatif
Volet: écrit et lecture

Les élèves font parvenir leur calendrier scolaire à une classe d'une autre commission scolaire en leur demandant de leur faire parvenir le leur. Par retour du courrier, les enfants établissent les différences entre ces deux modèles.

4. Les sorties

Types de discours: incitatif et expressif
Volets: oral et écrit

À partir de leur calendrier scolaire, les élèves doivent planifier une sortie par mois. Puis, ils doivent faire valoir, à l'aide d'arguments convaincants, l'utilité de ces sorties à la direction de l'école.

5. Le mime

Type de discours: expressif
Volet: oral

Faire mimer aux enfants ce que représente pour eux une fin d'étape.

6. Les légendes

Type de discours: ludique
Volet: écrit

Faire inventer aux enfants différents symboles à ajouter à ceux de la légende présentée sous le calendrier scolaire; leur demander bien expliquer le sens.
Exemple. — travail à la maison

7. Le poème

Types de discours: ludique et poétique
Volet: écrit

Faire écrire un poème avec des rimes relatives à la fin de chacune des journées de la semaine ou de chacun des mois de l'année.

8. Les symboles

Type de discours: informatif
Volets: écrit et lecture

Fournir aux élèves différentes cartes géographiques. Leur faire relever tous les symboles indiqués dans les légendes; leur en faire dresser une liste complète.
Leur faire fabriquer une carte pour le jeu *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s.*

9. La sortie de Supercrayon

Types de discours: expressif et ludique
Volet: écrit

Demander aux élèves de décrire une sortie qu'ils viennent de faire en utilisant Supercrayon comme personnage central, comme si c'était lui qui racontait les événements de cette journée.

D) Activités relatives au calendrier de l'année

L'illustration relative à chacun des mois présente un thème général: en septembre, la rentrée scolaire; en octobre, la vie à l'école; en novembre, les anniversaires de naissance; en décembre, Noël; en janvier, les sports d'hiver; en février, la Saint-Valentin; en mars, le temps des sucres; en avril, le poisson d'avril; en mai, la fête des travailleurs; en juin, la Saint-Jean Baptiste; en juillet, les sports d'été et en août, le jardinage.

Ces thèmes peuvent être abordés par l'enseignante et exploités avec les enfants. Comme les thèmes relatifs à Noël et au temps des sucres sont très souvent exploités à l'école, il y a de bonnes chances que les enfants ne veulent plus y travailler. Il serait donc avantageux pour l'enseignante et moins ennuyeux pour les enfants de laisser tomber ces thèmes. Étant donné la grande diversité d'exploitations qui se rattachent à ces thèmes, on préfère laisser ici à l'enseignante le soin de recourir à son originalité et à son sens de la créativité.

E) Activités relatives au carnet d'adresses

1. Le courrier

Type de discours: expressif
Volet: écrit

Faire écrire une lettre ou une carte postale aux grands-parents des enfants.

2. L'adresse de Supercrayon

Types de discours: informatif et expressif
Volet: écrit

Faire compléter l'adresse et le numéro de téléphone de Supercrayon en tentant de trouver des termes qui ont un rapport avec le fait d'écrire.

3. Le classement

Type de discours: informatif
Volets: lecture et écrit

Dresser la liste des noms et adresses des élèves de la classe; puis les placer par ordre alphabétique.

4. Les informations

Types de discours: informatif et expressif
Volets: oral et écrit

Demander aux élèves d'écrire – au besoin, de s'informer oralement auprès du maître-poste – au sujet du rôle et de la provenance du code postal.

5. La lettre

Type de discours: ludique
Volets: oral et lecture

Demander aux enfants de personnifier une lettre: venir rendre compte de son voyage entre le moment où elle commence à être écrite jusqu'à ce qu'elle soit lue par la personne à qui elle est destinée.

6. Le carnet d'adresses du premier Ministre

Types de discours: ludique et informatif
Volet: écrit

Demander aux élèves de fabriquer un carnet d'adresses qui aurait comme propriétaire le premier Ministre. Leur faire inscrire les noms et adresses des personnes qui sont susceptibles d'y figurer.

7. Les coïncidences

Types de discours: expressif et ludique
Volets: lecture, écrit et oral

Demander aux enfants de feuilleter le bottin téléphonique et de relever les noms et adresses qui présentent un rapport avec le monde de l'écrit.

F) Activités relatives à l'horaire de la semaine

1. L'horaire des passe-temps

Type de discours: informatif
Volets: oral et écrit

Faire dresser aux enfants la liste de leurs passe-temps après l'école et leur faire compléter l'horaire de la semaine à même ces informations.

2. La lecture

Type de discours: informatif
Volet: écrit

Faire indiquer cinq moments dans la semaine durant lesquels ils devront, à l'école, aller consulter un livre.

3. La journée de 36 heures ou la semaine de 8 jours

Type de discours: ludique
Volet: écrit

Faire inventer aux élèves un horaire d'une journée de 36 heures et leur faire décrire ce qu'ils feraient de ces heures supplémentaires.

Faire inventer aux élèves un horaire d'une semaine de 8 jours et leur faire décrire à quoi serait consacrée cette journée.

4. Le crayon

Type de discours: informatif
Volet: oral

Demander aux enfants de consulter leur horaire de la semaine et de tenter de comptabiliser le nombre de minutes ou d'heures où ils doivent écrire ou tenir un crayon dans une journée.

5. L'horaire de la directrice

Types de discours: informatif et ludique
Volets: écrit et oral

Demander aux élèves d'imaginer la semaine de travail d'une directrice d'école.

Leur faire fabriquer un horaire type et le faire comparer à l'horaire véritable de la directrice de l'école.

G) Activités relatives aux responsabilités dans la classe

1. Les aides du professeur

Type de discours: expressif
Volets: oral et écrit

Demander aux enfants d'inscrire les situations ou les moments dans une journée où ils pensent que leur professeur aurait besoin d'aide.

Leur faire traduire les résultats de cette réflexion sous forme de responsabilités, puis faire le partage des tâches dans la classe.

2. Les divers "responsables"

Type de discours: informatif
Volet: oral

Demander aux enfants d'énumérer tous les services qu'ils rendent à la maison puis tous ceux qu'ils pourraient rendre (élaborer 2 listes).

Amener les enfants à prendre conscience des différences qui existent entre être responsable de quelque chose, être une personne responsable et avoir des responsabilités.

Par la suite, demander aux élèves de s'identifier à l'une de ces trois expressions.

3. Les responsabilités de Supercrayon

Types de discours: informatif et ludique
Volet: écrit

Demander aux enfants d'écrire les responsabilités que Supercrayon doit avoir à la maison.

H) Activités relatives à la liste des livres empruntés

1. La propagande

Types de discours: informatif et incitatif
Volet: écrit

Demander aux élèves qui ont lu les mêmes livres de faire la publicité de ceux-ci dans l'école.

2. Les auteurs

Type de discours: ludique
Volet: écrit

Faire écrire aux enfants une courte histoire qu'ils pourront placer dans le coin de lecture.

Pour cette activité, les enseignantes peuvent consulter le contenu des nombreux volumes qui traitent de l'exploitation du coin de lecture en classe.

Toutes les suggestions d'activités précédentes sont pour la plupart facilement réalisables. L'enseignante qui veut revaloriser l'écrit dans sa classe peut s'en inspirer et les alléger ou les enrichir d'éléments susceptibles de captiver davantage l'intérêt et l'attention de ses élèves. L'enseignante peut aussi partir de ces activités pour en organiser d'autres consacrées au réinvestissement à l'intérieur du matériel *Supercrayon*.

3.6 Considérations pédagogiques

Présenté ainsi, l'agenda remis à l'élève échappe à l'évaluation de l'enseignante. Ceci semble avoir un effet stimulant pour la plupart des élèves au profit de l'écriture: c'est un déclencheur important d'apprentissage pour les élèves que de pouvoir conserver et utiliser au-delà de la classe ce document personnel.

Il est important que, durant toute l'année scolaire, l'affiche de présentation de l'agenda soit placée à la vue de tous. Le montage du document ne dure que 45 minutes, mais son exploitation, pour ceux et celles qui le veulent, dure toute l'année et même plus.

À l'occasion, l'enseignante peut demander aux enfants où ils en sont, ce qu'ils ont créé de plus, s'ils ont trouvé d'autres utilités à l'agenda, s'ils ont à s'en servir et en quelles occasions, s'ils ont comparé leur agenda à un autre, etc. Les réponses et les suggestions apportées par les élèves aident d'autres enfants à créer de nouvelles productions reliées à ce document; elles favorisent d'autres pistes d'exploitations ou d'autres situations d'écriture, de lecture et d'oral relatives au contenu de l'agenda. Cette autre forme d'objectivation continue aide l'enseignante à atteindre ou à toucher différents objectifs non terminaux du *Programme d'étude* de français au primaire destiné aux élèves du deuxième cycle.

L'enseignante doit suivre les différents projets et assister les élèves. Elle est ainsi plus à même de créer avec eux une grille d'évaluation cohérente, conforme à leurs objectifs et à ceux qui sont explicités dans le *Programme d'étude* du primaire. À cet égard, la feuille de description de projet (voir p. 47) est un appui important pour l'enseignante.

À la fin de l'année, les élèves peuvent échanger leur agenda dans le but de faire un journal de finissants. Les différents agendas leur fournissent tout le matériel et toutes les informations nécessaires en vue de la réalisation de cette production finale.

Les nombreuses suggestions émises dans Autres possibilités d'exploitations de l'agenda peuvent être une source d'activités importantes pour l'enseignante. En explorant avec les élèves, un certain nombre de situations, l'enseignante peut poursuivre le travail de Supercrayon tout en mettant en pratique les objectifs généraux du *Programme d'étude* de français au primaire.

4. Troisième dossier: *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*

Ce troisième et dernier dossier du matériel Supercrayon touche davantage l'écrit "littérature" sous forme de conte, de dialogue, de bande dessinée, de documentaire, etc. Il exige que l'enfant structure sa pensée, tienne compte des éléments visuels mis à sa disposition, recourent aux connaissances qu'il a acquises à partir de nombreux livres ou textes qu'il a pu lire, qu'il travaille sur deux plans à la réalisation de son livre et à la création de son histoire. D'abord, il se penche sur le contenu des illustrations, leurs associations et la suite logique de son histoire à l'oral; puis, il s'occupe de la logique des éléments précédents et de leur transcription à l'écrit: techniques d'écriture et code écrit de la langue. Ce dossier présente à l'enfant des appuis visuels suffisants pour l'aider à structurer sa pensée, pour suivre la chronologie des événements, pour l'aider à projeter, par le biais d'une situation, son aversion envers l'écrit.

Le cahier de base et les 18 illustrations offertes comme "déclencheur" de l'activité permettent que soient créées autant d'histoires qu'il y a d'élèves dans la classe. Ceci permet d'exploiter les différences individuelles des enfants: chacun peut ainsi mettre à profit, dans un but commun, ses propres caractéristiques.

Une feuille d'instructions remplace l'affiche de présentation du dossier. Les enfants n'ont que cet appui pour effectuer le travail demandé. Comme pour tous les autres dossiers, une grille d'évaluation personnelle est remise à chaque élève lorsque le travail est finalisé (voir annexe V).

Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire permet aux enfants de devenir "auteurs", au même niveau que ceux qui ont écrit les livres qu'on leur offre à la maison et à l'école. Les éléments constitutifs de ce document sont présentés sur feuilles 21 cm sur 35 cm. Le cahier de base assemblé contient une page de présentation et 23 autres feuilles paginées ne contenant chacune qu'un cadre noir dans lequel les élèves colleront les 18 illustrations offertes pour reconstituer leur histoire (voir le document de base à l'annexe VI).

Contrairement aux autres dossiers, l'exploitation de celui-ci ne vise que des objectifs généraux reliés à l'écriture et à l'élève.

4.1 Objectifs visés par l'exploitation de *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*

D'une part, les objectifs visés par ce dossier touchent le développement personnel de chaque enfant ainsi que la reconnaissance de certaines connaissances acquises et le développement de certaines habiletés. Les voici regroupés par catégories.

a) Objectifs relatifs au développement personnel

- Donner un sens aux écrits des élèves.
- Favoriser la créativité des élèves.
- Amener les élèves à se servir de leur vécu pour écrire une histoire.
- Amener les élèves à prendre position face à la situation actuelle de l'écrit dans les classes.
- Amener les élèves à se servir de leur émotivité pour les motiver à écrire.
- Amener les enfants à commenter chacune des affiches des grévistes présentées sur la page couverture du document.

b) Objectifs relatifs aux acquis de connaissances

- Amener les élèves à reconnaître les erreurs orthographiques inscrites sur les affiches de la page de présentation.
- Amener les élèves à compléter le document de base en prenant comme exemple un livre qu'ils ont déjà lu.
- Amener les élèves à identifier et à reconnaître les différents types d'écrits littéraires qu'ils connaissent.

c) Objectifs relatifs au développement d'habiletés

- Amener les élèves à structurer leurs pensées.
- Amener les élèves à s'aider d'un support visuel pour écrire.
- Amener les élèves à se servir de l'oral pour écrire.
- Amener les élèves à écrire un texte d'envergure, histoire ou livre.
- Amener les élèves à objectiver sur un livre écrit par un pair.

Ces objectifs sont déjà en voie de réalisation à partir du moment où les élèves ont entre les mains le matériel de base ainsi que la feuille de présentation de *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*.

4.2 Démarche d'exploitation

La marche à suivre suggérée aux élèves se trouve inscrite sur la feuille de présentation du dossier. Pour l'enseignante, il s'agit de présenter le dossier dans son ensemble. Elle peut commencer par faire verbaliser les enfants sur leurs craintes envers l'écrit, sur leur aversion envers l'écrit, sur leurs difficultés en écrit. Une fois franchie cette étape, elle remet le matériel entre les mains des élèves et ceux-ci suivent la démarche proposée.

Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire

1. Matériel requis

   - Cahier de *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*
   - 18 illustrations
   - Ciseaux, colle, crayon et gomme à effacer.

2. Démarche d'exploitation

   a) Broche les 24 pages du livre de base *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire.*

   b) Découpe les 18 illustrations qui accompagnent le livre de base.

   c) Place les illustrations devant toi, de façon à bien les voir.

   d) Tente d'inventer une histoire à l'oral, en tenant compte du titre: *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire.*

   e) Choisis les illustrations qui te conviennent le plus pour représenter ton histoire.

   Note. – Il n'est pas nécessaire d'utiliser toutes les illustrations.

   f) Lorsque tes illustrations sont choisies, place-les en ordre et colle-les dans ton livre de base.

   Note. – Ce livre de base et ces illustrations t'appartiennent; donc tu peux ajouter ou enlever ce qui te convient.

   g) Au bas de chacune des pages du livre, invente et écris ton histoire à partir de celle que tu as construite à l'oral.

   h) Lorsque ton livre d'histoire est complété, fais-le lire à un(e) ami(e) pour qu'il (elle) te fasse ses commentaires ou ses suggestions.

   i) Fais réviser ton texte afin d'éliminer le plus de fautes d'orthographe possibles.

   j) Suite aux commentaires de tes ami(e)s, fais les corrections ou les ajustements qui s'imposent.

Bonne création! Bonne discussion!

4.3 Considérations pédagogiques

Lors de la phase de présentation du projet, l'enseignante peut demander aux élèves de remplacer les inscriptions qui apparaissent sur les affiches des grévistes par d'autres représentant mieux les idées des élèves.

Lorsque toutes les étapes de réalisation ont été effectuées, les élèves peuvent ajouter de la couleur, inscrire l'auteur du livre, un nom pour la collection qui représentera les productions des élèves de la classe et, comme cela se fait habituellement, faire écrire par un autre élève, le résumé de leur histoire sur la dernière page, ils peuvent enfin faire enregistrer leurs livres à la bibliothèque de l'école pour qu'ils soient empruntés et lus par d'autres élèves.

Sur le même principe, les élèves peuvent fabriquer, dessiner ou inventer un document de base sur un autre sujet et le faire exploiter en classe ou dans une autre classe. À la lecture des différents livres produits par ses élèves, l'enseignante peut savoir comment ceux-ci vivent l'écrit dans sa classe, comment ils voient l'organisation de la classe; cela lui permet aussi de connaître les particularités de chacun.

Tout au long de ce travail, l'enseignante peut sensibiliser les enfants aux différents usages de la ponctuation et aux différents styles littéraires. Les textes produits se présenteront sous diverses formes. Il y a donc là matière à faire des comparaisons entre les textes et à acquérir des connaissances dans le domaine de la littérature pour enfants. Cette objectivation avec les enfants peut être la base de travail d'une nouvelle carte pour le jeu *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s.*

DEUXIÈME PARTIE

RAPPORT D'EXPÉRIMENTATION

L'expérimentation du matériel s'est déroulée selon le plan prévu dans la demande de subvention: elle a été vécue avec les enseignantes et les élèves d'une même école.

1. Lieu, clientèle, durée

L'expérimentation a été effectuée à l'école du village de Roxton Pond. Trois enseignantes et leurs élèves ont bien voulu collaborer au projet: il s'agit de Mireille Pion-Gagné (4e année), de Manon Robert-Ouellette (5e et 6e années) et de Réjeanne Coutu-Monplaisir (6e année).

Les 68 élèves collaborateurs se répartissaient comme suit: 22 en 4e année, 20 en 5e/6e années et 26 en 6e année.

Roxton Pond est un milieu considéré comme défavorisé au niveau socio-économique. L'école dans laquelle s'est faite l'expérimentation avait une clientèle d'environ 170 élèves du second cycle et l'école avoisinante, celle du premier cycle, contenait une population similaire. La proximité des deux écoles a permis des contacts et des échanges profitables au projet.

L'expérimentation a débuté le 10 avril 1982 et s'est terminée le 15 juin de la même année.

2. Modalités de l'expérimentation

La fabrication du matériel a été terminée au début d'avril 1982. Les enseignantes et moi-même, nous sommes alors réunies une journée entière pour planifier l'expérimentation.

Durant cette journée, les enseignantes ont pris connaissance du matériel et elles l'ont manipulé. Les bases de recherche ont été explicitées; il

a été convenu que je travaillerais à plein temps avec elles à l'école, durant toute l'expérimentation. Outre les rencontres journalières à l'école, deux autres journées de planification et d'évaluation ont été prévues, une en mai et la dernière en juin.

Comme responsable de cette recherche, j'ai réparti le temps de présence en classe en nombre d'heures équivalentes pour chacune. *supercrayon* a été lancé dans chaque classe; pour les élèves, l'évaluation du projet s'est concrétisée par des rencontres individuelles. Il y a eu cinq rencontres d'environ 20 minutes chacune pour toute la durée du projet. Chaque fois, j'assistais les élèves en leur faisant objectiver toutes les étapes de réalisation des différents dossiers. On a inscrit les éléments de cette objectivation dans deux documents spécifiques pour chacune des classes. L'un s'intitulait Observations, commentaires et évaluations, l'autre Plan de travail, organisation, production, exploitation, connaissances.

Comme les trois enseignantes "fonctionnaient" en classe sous forme de plan de travail, *Supercrayon* a pu être ajouté à la liste des activités prévues. En 4e année, les élèves travaillaient par périodes fixes; en 5e/6e année ils choisissaient l'heure et la durée du travail indépendamment des autres élèves de la classe; en 6e année, outre certaines périodes fixes, ils choisissaient leurs activités et les modalités découlant de cette même activité. En général, ils étaient libres d'aller travailler à l'extérieur de la classe.

Une grande caractéristique de ce milieu scolaire était que les enfants participaient beaucoup à la vie interne de cette école: les projets des élèves étaient fort valorisés et fort encouragés par l'ensemble du personnel, enseignants et direction.

Dans chaque classe, le projet a débuté par une mise en commun à l'oral des idées que les élèves avaient de l'écrit. Par la suite, les élèves ont eu à verbaliser toutes les situations où ils voyaient des messages écrits durant une journée ainsi que tous les moments où ils devaient utiliser l'écrit comme moyen de communication. La glace a été rompue et c'est par cette activité que j'ai pu m'insérer dans chacune des classes et que le projet a pris son envol.

Dans une deuxième étape, nous avons initié les élèves à Supercrayon; nous avons présenté le *fichier* et l'affiche correspondante; de plus, les étapes d'exploitation du fichier ont été suivies comme cela a été présenté à la page 38 de ce document.

Une semaine et demie plus tard, le document *À la lumière des connaissances de Supercrayon* a été ajouté au plan de travail. Au début de mai, *l'agenda* a été remis aux élèves et, au début de juin, *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire* a été exploité dans les classes. La venue de ce dernier dossier n'excluait en rien l'exploitation des autres; il était vécu comme un nouveau matériel qui venait s'ajouter aux autres, qui venait diversifier les activités de lecture et d'écriture.

Une fois lancé le travail qui suivait la présentation de chaque dossier, la tâche de l'enseignante et la mienne consistaient en ceci:

- être attentives aux besoins matériels et particuliers de chaque enfant;
- amener les élèves à s'habituer à aller chercher de l'information et de la sécurité autrement qu'en recourant à nos services;
- valoriser l'autonomie et la créativité;
- objectiver avec eux parfois individuellement, parfois en équipes, parfois collectivement les étapes des différentes activités.

3. Les préalables

Afin d'amener les élèves à créer leur propre matériel didactique, il était important que la disposition de la classe facilite les échanges et que les animatrices du projet s'effacent graduellement pour laisser le plus possible les élèves s'aider, se critiquer, régler leurs problèmes entre eux. Comme la base du travail est axée sur les centres d'intérêts des élèves, il fallait que les enseignantes s'attendent à ne pouvoir répondre immédiatement à toutes les questions.

L'autonomie des élèves est un critère important en regard de la créativité; aussi notre tâche consistait davantage à aider certains élèves dépendants à cheminer dans cette voie plutôt que de conserver l'étiquette du "prof", qui sait tout et qui organise tout.

Le succès du projet restait relié aussi à la capacité des enseignantes d'être à l'écoute de leurs élèves; il exigeait également des enseignantes qu'elles soient capables de s'adapter facilement aux changements, à la rapidité de production des élèves et au fait qu'il est possible que, en même temps, 5, 10, 15, 20 et même 25 projets soient en marche dans la classe, sans qu'elles aient pour autant à les suivre tous. La confiance réciproque était donc de mise.

Pour pallier la difficulté d'exploiter différents sujets ou activités en même temps dans une même classe, un certain nombre de sources ont été énumérées pour tout ce qui touche les "informations" à aller chercher. C'est ainsi que l'organisme Communication-Québec, la didacthèque du ppmf de l'Université de Sherbrooke, le Centre d'interprétation de la nature de Granby, le Centre touristique de l'Estrie, etc. ont servi d'agents d'information pour les élèves. Ceux-ci pouvaient donc communiquer par téléphone ou par lettre avec les responsables de cette information.

Contrairement à la pratique actuelle, les élèves produisaient d'abord leur matériel et, après, les enseignantes vérifiaient quels objectifs du *Programme d'étude* du primaire étaient touchés ou atteints. Il va sans dire que, avec ce type de fonctionnement et ce qui a été cité précédemment, nous ne pouvions évaluer qu'une partie du travail et des productions des élèves.

En effet, l'évaluation n'a porté que sur les travaux qu'il nous a été possible de voir d'une part et que sur les points contenus dans les grilles d'évaluation personnelle remises à chaque élève d'autre part. Les objectivations n'étant pas apparentes dans les deux cas, l'efficacité de ces échanges n'a pu être vérifiée que dans les productions finales.

Dans l'inventaire des productions et des exploitations, les élèves sont regroupés par dossiers et par niveaux à partir des mêmes grilles qui ont été remises à chaque élève. Cet inventaire est suivi d'un bilan des commentaires personnels apportés par les enfants suite aux cinq rencontres individuelles qui ont été faites et inscrites dans les deux documents de base (voir à la page 171). Finalement, en tenant compte de ces deux résumés, les données sont inscrites en termes d'éléments relatifs aux objectifs de base visés par la recherche.

Ainsi, dans l'exemple suivant:

1. J'ai travaillé						
a-i seul(e)						
en groupe						
2. J'ai travaillé sur les éléments de base suivants		N.de f. prod.	inf.	exp.	l/p	inc.
Catégories						
f-g – pistes des animaux						
– code de la route						
– prévention						
– traces des enfants						
– messages des grands						

les lettres alphabétiques placées à la gauche de chaque numéro correspondent aux grands thèmes exploités par cette recherche. Cela signifie que le contenu de chaque question touche un ou plusieurs des thèmes suivants.

a) la communication/l'objectivation
b) l'apprentissage en lecture
c) l'apprentissage en écriture
d) les habiletés en lecture
e) les habiletés en écriture
f) les intérêts des élèves
g) la créativité
h) donner un sens aux écrits
i) le respect des particularités individuelles

Tous ces thèmes ont été explicités dans la première partie de cette recherche.

Les abréviations inf., expr., l./p., inc. placées à la droite de la feuille d'évaluation personnelle qui suit correspondent aux types de discours utilisés et exploités dans les différentes productions des élèves.

4. Le document d'évaluation du 1er dossier: le *fichier*

Le fichier de base présente aux élèves seulement quatre catégories et huit fiches de base. Le travail de production des jeunes a permis d'enrichir ce fichier par l'apport de nouvelles catégories et de nouvelles fiches d'exploitation.

Le bilan de ces productions se trouve comptabilisé ci-après sur un document de même type que chaque élève a reçu pour l'expérimentation. On y ajoute cependant les discours utilisés pour la réalisation de chacune de ces fiches ainsi que les symboles correspondant aux thèmes explicités dans cette recherche. Toutes les questions auxquelles les élèves ont eu à répondre sont donc regroupées sous ces différents éléments. Cela permet de se faire une idée globale des résultats obtenus. Voici les résultats relatifs à la classe de 4e année et à celle de 5e/6e année.

Bilan

Nom: 22 élèves Classe: 4e année

Fichier Supercrayon enquête — Volet "Production"

Objectifs de la recherche			Éléments du Programme d'étude de français au primaire				
a-i	1. J'ai travaillé						
	— seul(e)	19					
	— en groupe	13					
	2. J'ai travaillé sur les éléments de base suivants. Catégories		N. de f. prod.	Inf.	expr.	l./p.	Inc.
f-g	— pistes des animaux	7	9	7	2		
	— code de la route	5	6	4			2
	— prévention	1	1				1
	— traces des enfants	4	4		1	3	
	— messages des grands	5	13	3	8		2
	3. J'ai inventé les éléments suivants. Nouvelles catégories		F. prod. par cat.				
f-g	— espace	12	15	7	4		4
	— sports	3	3	1	1	1	
	— oiseaux						
	— vin	6	9	2	2	4	1
	— jeux	8	8	6	2		
	— drapeaux						
	— fleurs	1	1	1			
	— pollution		2	1			1
	— fruits*	2	2	1			1
	— légumes*	2					
			total	33	20	8	12

* Éléments apportés par les enfants.

4. Pour m'aider à produire, j'ai lu:

a-b

— des livres qui étaient dans la classe, 10
— des livres qui étaient dans la bibliothèque, 6
— des livres qui étaient à la maison, 7
— des livres que Mireille nous a apportés. 4

J'ai lu. 14
Je n'ai pas lu. 7

5. Pour produire, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe:

a-c-e-h-

— pour me donner des idées, 11
— pour m'aider à faire mes phrases, 7
— pour vérifier si ce que j'écrivais était clair, 15
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe. 17

---

6. Pour produire, j'ai discuté avec mon professeur

a-c-e-h-

— pour me donner des idées, 6
— pour m'aider à faire mes phrases. 8
— pour vérifier si ce que j'écrivais était clair, 7
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe. 18

---

7. Pour produire, j'ai discuté avec Mireille:

a-c-e-h-

— pour me donner des idées, 9
— pour m'aider à faire mes phrases, 11
— pour vérifier si ce que j'écrivais était clair, 7
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe. 12

J'ai eu besoin d'échanger. 14
Je n'ai pas eu besoin d'échanger. 3

		oui	non
f-	8. J'ai construit des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêts.	19	

9. J'ai trouvé que "produire" était:

f-g-

— facile	19	difficile	3
— intéressant	22	inutile	
— amusant	22	"platte"	

	10. En produisant, j'ai appris:	
c-e-	— à composer des phrases,	15
	— à organiser mes idées,	16
	— à écrire des mots,	21
	— à composer des consignes différentes à partir d'un même sujet.	14
l-	11. J'ai travaillé à mon rythme.	21
	12. J'ai cherché à me documenter pour construire mes fiches:	
a-d-e-	— en consultant des livres de recherches,	5
	— en écrivant à un organisme,	1
	— en faisant un (des) appel(s) téléphonique(s),	2
	— chez mes parents*,	1
	— chez des amis*.	2
c-	13. J'ai fabriqué des fiches à partir de choses que je savais déjà.	11
	14. J'ai produit des fiches dans le but:	
e-	— d'amuser,	18
	— d'informer,	20
	— de m'exprimer,	13
	— de jouer avec les mots,	8
	— de connaître des choses*.	1
h-	15. J'ai écrit pour que cela serve à d'autres.	17
a-h-	16. J'ai apprécié que les autres puissent voir mes productions.	22
l-	17. J'ai eu assez de temps pour produire.	21
l-	18. J'ai pris le temps d'exécuter mon travail.	13
	19. Ce qui m'a surtout aidé à produire c'est:	
b-d-	— la documentation fournie,	8
	— les exemples de base,	13
	— les échanges possibles.	10
	20. Je n'ai pas produit parce que:	
f-	— je ne trouvais pas le projet intéressant,	
l-	— je n'ai pas eu assez de temps,	
a-	— j'ai manqué d'appui de la part des autres,	
e-	— je ne savais pas comment organiser mes idées,	
c-	— j'avais peur de faire des fautes d'orthographe.	

* Eléments apportés par les enfants.

21. À ton avis, de quelle façon devrait-on travailler la phase de production du fichier en classe?

l-
- tout le monde en même temps, 8
- indépendamment des autres, 11
- avec un horaire fixe, 2
- avec la liberté de produire quand on le veut, 17
- avec un temps limite, 1
- sans temps limite. 18

h- 22. Je suis satisfait(e) de mes productions. 22

23. Commentaires ou suggestions sur le volet "Production".

- augmenter le nombre de fiches de base, 2
- j'aurais aimé avoir plus d'information sur le code de la route. 1

Merci!

Mireille

Bilan

Nom: 20 élèves Classe: 5e/6e années

Fichier Supercrayon enquête — Volet "Production"

Objectifs de la recherche			Éléments du Programme d'étude de français au primaire				
a-i-	1. J'ai travaillé						
	— seul(e)	10					
	— en groupe	10					
	2. J'ai travaillé sur les éléments de base suivants. Catégories		N. de f. prod.	Inf.	expr.	l./p.	Inc
f-a-	— pistes des animaux	3	4	1		3	
	— code de la route	2	2	1			1
	— prévention	2	2				2
	— traces des enfants	2	14	2	8	3	1
	— messages des grands	1	4		4		
	3. J'ai inventé les éléments suivants. Nouvelles catégories		F. prod. par cat.				
f-g-	— espace	2	2		1		1
	— sports	2	5	5			
	— oiseaux	2	2	2			
	— vin	2	7		2	5	
	— jeux	1	10	4	2		4
	— drapeaux	1	5	3	1	1	
	— fleurs						
	— pollution	1	3	3			
	— braille*						
			total	21	18	12	9

* Élément apporté par les enfants.

4. Pour m'aider à produire, j'ai lu:

a-b-

— des livres qui étaient dans la classe,	7
— des livres qui étaient dans la bibliothèque,	5
— des livres qui étaient à la maison,	5
— des livres que Mireille nous a apportés.	5

J'ai lu.	12
Je n'ai pas lu.	5

5. Pour produire, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe:

a-c-e-h-

— pour me donner des idées,	5
— pour m'aider à faire mes phrases,	6
— pour vérifier si ce que j'écrivais était clair,	11
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe.	13

---

6. Pour produire, j'ai discuté avec mon professeur:

a-c-e-h-

— pour me donner des idées,	7
— pour m'aider à faire mes phrases,	5
— pour vérifier si ce que j'écrivais était clair,	12
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe.	11

---

7. Pour produire, j'ai discuté avec Mireille:

a-c-e-h-

— pour me donner des idées,	9
— pour m'aider à faire mes phrases,	10
— pour vérifier si ce que j'écrivais était clair,	12
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe.	7

---

j'ai eu besoin d'échanger.	14
Je n'ai pas eu besoin d'échanger.	4

		oui	non
f-	8. J'ai construit des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêts.	17	1

9. J'ai trouvé que "produire" était:

f-g-

— facile	13	difficile	5
— intéressant	17	inutile	1
— amusant	17	"platte"	2

	10. En produisant, j'ai appris:	
c-e-	— à composer des phrases,	7
	— à organiser mes idées,	8
	— à écrire des mots,	13
	— à composer des consignes différentes à partir d'un même sujet.	7
l-	11. J'ai travaillé à mon rythme.	16
	12. J'ai cherché à me documenter pour construire mes fiches:	
a-d-e-	— en consultant des livres de recherches,	7
	— en écrivant à un organisme,	1
	— en faisant un (des) appel(s) téléphonique(s).	3
c-	13. J'ai fabriqué des fiches à partir de choses que je savais déjà.	13
	14. J'ai produit des fiches dans le but:	
e-	— d'amuser,	7
	— d'informer,	14
	— de m'exprimer,	6
	— de jouer avec les mots,	6
	— de montrer ce que je savais°,	1
	— de m'instruire°.	1
h-	15. J'ai écrit pour que cela serve à d'autres.	7
a-h-	16. J'ai apprécié que les autres puissent voir mes productions.	17
l-	17. J'ai eu assez de temps pour produire.	8
l-	18. J'ai pris le temps d'exécuter mon travail.	13
	19. Ce qui m'a surtout aidé à produire c'est:	
b-d-	— la documentation fournie,	6
	— les exemples de base,	9
	— les échanges possibles.	4
	20. Je n'ai pas produit parce que:	
f-	— je ne trouvais pas le projet intéressant,	
l-	— je n'ai pas eu assez de temps,	
a-	— j'ai manqué d'appui de la part des autres,	2
e-	— je ne savais pas comment organiser mes idées,	
c-	— j'avais peur de faire des fautes d'orthographe.	

° Eléments apportés par les enfants.

21. À ton avis, de quelle façon devrait-on travailler la phase de production du fichier en classe?

l- — tout le monde en même temps, 3

Indépendamment des autres, 10

— avec un horaire fixe,

avec la liberté de produire quand on le veut, 14

— avec un temps limite, 1

sans temps limite. 13

h- 22. Je suis satisfait(e) de mes productions. 15

23. Commentaires ou suggestions sur le volet "Production".

— J'ai aimé faire du Supercrayon.* 4
— On a appris des nouvelles choses.* 1
— Je serais prête pour recommencer Supercrayon.* 1
— Nous n'avons pas eu assez de temps pour fabriquer.* 2
— Il faudrait que tu produises un livre Supercrayon.* 1

Merci!

Mireille

* Éléments apportés par les enfants.

Les commentaires explicitant les résultats obtenus sont regroupés par thèmes. On présente un bilan séparé pour chaque classe sauf si les résultats sont sensiblement les mêmes. Il ne faut donc pas oublier de se référer aux deux bilans généraux si l'on veut comprendre le contenu de chaque point ou numéro contenu dans ces documents et cités à maintes reprises dans ce qui suit.

4.1 Commentaires sur les résultats obtenus

Le fichier s'est avéré efficace comme matériel de base pour les classes de 4e et 5e/6e année. Quant aux élèves de 6e année, ils ne se sont pas montrés particulièrement intéressés. Cela laisse supposer que les centres d'intérêts de base exploités dans ce dossier n'étaient pas adaptés au niveau de cette clientèle. C'est pourquoi, dans ce qui suit, je ne tiendrai compte que des résultats des élèves des autres niveaux; j'expliciterai davantage, un peu plus loin, le phénomène de la "non participation" de la classe de 6e année.

- 4e année

  Les élèves de 4e année ont produit 73 nouvelles fiches de base. Cependant, seulement 60 fiches ont été réellement finalisées. Chaque élève de cette classe a produit en moyenne trois fiches durant le temps couvert par cette expérimentation.

- 5e/6e année

  En 5e/6e année, les élèves ont produit 60 fiches de base et toutes ont été finalisées. Si l'on tient compte que trois élèves de 6e année de cette classe n'ont qu'effleuré ce dossier, on peut dire que ces élèves ont produit aussi 3 fiches chacun.

4.1.1 La communication

Les points 1, 4, 5, 6, 7, 12, 16, 19 et 20 du document d'évaluation contenaient des indications relatives à la communication orale ou écrite.

Dans les objectifs visés par l'exploitation de ce dossier, certains touchaient plus spécifiquement cette dimension (référence: objectifs du fichier *Supercrayon enquête*). L'objectivation continue étant le cadre de travail des élèves, cela est ressorti de façon marquante dans les résultats obtenus.

- 4e année: 22 élèves[1]

Concernant le point 1, on peut voir que 19 élèves ont produit individuellement au moins une fiche. Cela laisse supposer que pour la production des 54 fiches, le travail a été effectué en équipes.

Pour cette phase de Production 1, les élèves se sont adonnés à la communication orale, à l'objectivation et ils ont respecté les particularités de chacun, tenant compte du type d'organisation et d'animation de la classe.

Les réponses données au point 4 indiquent que la lecture a aussi été utilisée comme moyen de communication facilitant la production de leurs messages: 14 élèves ont utilisé ce moyen afin d'organiser le contenu et la forme de leurs écrits.

On peut donc dire dès à présent que 64% des élèves de cette classe ont évolué dans le réseau de communication: oral, lecture et écriture pour la phase de production.

Les éléments contenus aux points 5, 6 et 7 viennent donner des précisions sur les principales causes de ces échanges et de cette communication entre eux, avec leur professeur ou avec moi. Il s'avère dans l'ensemble que le besoin d'échanger s'est surtout manifesté pour les raisons suivantes, énumérées par ordre d'importance: pour la correction des fautes d'orthographe ou pour savoir comment orthographier

1. Référence au document "Bilan" de 4e année, p. 103.

les mots; pour faire vérifier la clarté des messages produits; pour savoir comment organiser son texte ou pour se faire donner des idées pour produire.

On peut voir aussi dans ces résultats que, entre les élèves, l'enseignante et moi-même, les personnes qui ont été le plus sollicitées par les producteurs étaient les élèves eux-mêmes.

Trois élèves écrivent ne pas avoir eu à échanger durant la production; cependant, ce sont ces mêmes élèves qui ont donné des suggestions en réponse au point 21. Ces résultats nous révèlent aussi que les élèves ne consultaient pas l'enseignante et moi-même pour les mêmes raisons.

L'enseignante a surtout été consultée au sujet de la clarté des messages et de l'orthographe des mots tandis qu'on m'a consultée surtout pour la clarté des messages et pour aider à trouver des idées. Cela pourrait signifier que certains enfants ont établi des distinctions entre l'aide que chacun pouvait leur apporter.

Les indications contenues dans les réponses données au point 12 touchent la communication hors classe. Les élèves de 4e année n'ont pas montré beaucoup d'intérêt ou encore, ils n'ont pas saisi l'opportunité de pouvoir sortir de la classe pour aller se documenter. On peut comprendre dans les résultats obtenus que 11 productions sur 73 avaient amené les élèves à faire des tentatives de communication orale ou écrite hors du circuit de la classe.

Les réponses données au point 16 révèlent le besoin d'échanges et de communication des élèves de 4e année. Tous ces élèves ont aussi travaillé afin que circulent leurs productions.

Les éléments soulevés au point 19 nous renseignent sur le type d'aide à apporter aux jeunes durant la phase de production; cela touche évidemment la communication orale ou écrite. Les résultats obtenus

indiquent que les exemples de base donnés dans le fichier les ont particulièrement aidés. Il en est de même d'ailleurs pour les échanges éventuels entre élèves.

Les réponses données au point 16 révèlent le besoin d'échanges et de communication des élèves de 4e année. Tous ces élèves ont aussi travaillé afin que circulent leurs productions.

Les éléments soulevés au point 19 nous renseignent sur le type d'aide à apporter aux jeunes durant la phase de production; cela touche évidemment la communication orale ou écrite. Les résultats obtenus indiquent que les exemples de base donnés dans le fichier les ont particulièrement aidés. Il en est de même d'ailleurs pour les échanges éventuels entre élèves.

Dans cette classe, tous ont produit en quantité et en qualité et la plupart se sont entraidés et soutenus. C'est pourquoi le point 20 est resté sans réponse.

- 5e/6e année: 20 élèves[1]

Les élèves de 5e et 6e année ont montré autant d'intérêt à travailler seuls qu'en équipes. Ces élèves ont aussi produit en se servant de la lecture: cinq élèves seulement n'ont pas utilisé ce moyen de communication. On peut donc conclure que, dans cette classe, le réseau de communication était en place.

On peut remarquer d'ailleurs que les résultats obtenus aux points 5, 6 et 7 viennent confirmer l'intérêt des élèves pour la communication. En effet, l'élément qui a suscité le plus d'échanges a été le souci de la clarté des messages qu'ils produisaient.

Les élèves de cette classe ont consulté des livres de recherche pour s'aider à produire; les résultats obtenus au point 12 indiquent que,

1. Référence au document "Bilan" de 5e/6e année, p. 107.

en 5e/6e année, certains élèves ont produit en étendant leur réseau de communication à l'extérieur de la classe. Comme dans le cas des élèves de 4e année, on peut constater en regardant les réponses données au point 16 que l'idée de permettre aux élèves de faire circuler leurs productions, s'est avérée un élément fort positif pour les intéresser à cette phase de travail.

On peut aussi constater, comme en 4e année, que les exemples de base fournis dans le fichier ont été l'élément qui a le plus aidé les élèves à produire, même si la plupart ont débordé de ces sujets. On ne pourrait ici commenter les résultats car trop d'éléments sont en cause. Deux élèves de cette classe précisent qu'ils n'ont pas produit parce qu'ils avaient manqué d'appui de la part des autres.

4.1.2 L'apprentissage en lecture

Ci-avant, la lecture a été citée en terme général de moyen de communication; nous en parlons maintenant plus spécifiquement comme véhicule de connaissances et comme modèle écrit d'idées et de formes écrites pour les élèves.

Peu importe le niveau scolaire, les réponses données au point 4 indiquent que les productions des élèves les ont amenés à consulter en assez grand nombre les volumes placés à leur disposition. Si l'on tient compte du fait que sur 73 productions, 33 véhiculaient des discours informatifs, on peut voir ici que la lecture a servi de véhicule de connaissances pour la production. Par contre, les résultats obtenus au point 19 ajoute à ce type d'utilité de la lecture celle de modèles de contenu et de formes écrites. Si l'on considère que 13 élèves se sont servi des exemples de base du fichier pour s'aider à produire, cela vient ajouter une autre dimension utilitaire à la lecture.

4.1.3 L'apprentissage en écriture

L'écriture touche entre autres les divers aspects suivants: l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale, la syntaxe et l'organisation générale du message. Les différentes observations relatives à ce thème se rapportent donc à l'un ou à plusieurs de ces aspects.

- 4e année

En 4e année, le souci de l'orthographe lexicale et grammaticale semble avoir été un élément d'apprentissage important si l'on regarde les résultats obtenus aux points 5, 6 et 7. Considérant le fait que, dans les productions finalisées, les mots et les phrases étaient en grande partie transposés avec un minimum de fautes, il y a lieu de croire que les échanges en classe ont permis aux élèves de faire par eux-mêmes des apprentissages en ce domaine. En ce qui a trait aux autres aspects couverts par ce point, on peut déduire que la clarté des messages a été prise en considération tout comme l'aspect syntaxique d'ailleurs. Les réponses données au point 10 confirment également ces déductions.

- 5e année

L'aspect le plus touché par les élèves de 5e année pour fin d'apprentissage de l'écrit a été la clarté du message. Leurs productions montrent qu'ils ont effectué des apprentissages en ce domaine. En orthographe et en syntaxe, les réponses obtenues au point 10 confirment aussi ces apprentissages.

4.1.4 Les habiletés en lecture

Les habiletés en lecture sont ici analysées de façon réduite. Elles touchent davantage l'aspect des connaissances à la base des habiletés que les habiletés proprement dites. Il s'agit d'habiletés développées en lecture au profit de l'écriture.

Les élèves des 4e et 5e années n'ont pas tellement eu à développer des habiletés en lecture dans ce dossier, selon ce qu'impliquent les réponses données aux points 12 et 19; ils ont surtout utilisé ou manipulé la lecture pour acquérir des connaissances ou pour confirmer leurs hypothèses. Le volet "Production" ne les a pas amenés à développer de nouvelles habiletés en lecture.

4.1.5 Les habiletés en écriture

Ce thème est étroitement lié à celui des apprentissages en écriture. Il est développé en tenant compte des différentes intentions à la base de l'ensemble des productions des élèves.

Les réponses données au point 14, mises en relation avec les productions des élèves, permettent de dire que l'ensemble des élèves de 4e et 5e/6e années ont eu à développer de nouvelles habiletés pour respecter à la fois l'intention de base de chacune de leurs productions et la cohérence de leurs messages.

Les messages informatifs et expressifs ont été à l'honneur mais les autres n'ont cependant pas été négligés pour autant. Le cadre imposé par le fichier et les dimensions des fiches elles-mêmes ont amené les élèves à synthétiser leurs idées, à les réduire à l'essentiel.

On peut constater, dans les produits finis, une nette amélioration entre la première, la seconde et la troisième fiche de chaque élève. Au départ, plusieurs ont pris exemple sur les fiches de base pour leur première production; cependant, dès la seconde, la plupart ont débordé ce cadre et inventé véritablement selon leur style et leurs capacités: ils ont pris des risques en écrit et ils ont déduit d'après leur vécu et leurs connaissances de ce mode de communication.

4.1.6 Les intérêts des élèves

Un des aspects de cette recherche était de motiver les élèves à écrire en leur permettant de travailler sur leurs centres d'intérêts tout en leur

assurant l'appui nécessaire à la réalisation de leurs productions. Les réponses données aux points 2, 3, 8, 9 et 20 permettent d'évaluer cet aspect pour tous les élèves.

L'évaluation de ce thème peut toutefois se résumer par les résultats obtenus au point 8. En 4e année, 19 élèves ont répondu positivement à la question touchant ce point et, en 5e/6e année, 17 élèves ont fait de même. Cela explique d'ailleurs que, en 4e année, 7 nouvelles catégories de fiches ont été produites et que, dans l'autre classe, 7 autres nouvelles catégories ont été ajoutées au fichier. On peut donc considérer atteints les objectifs relatifs à ce thème.

4.1.7 La créativité

L'idée d'amener les élèves à fabriquer leur propre matériel didactique fait bien sûr appel à la créativité de chaque participant. La capacité de chacun d'être créateur a permis que surgissent des productions diversifiées. Par la suite, celles-ci ont motivé les élèves à participer activement lors de la phase d'exploitation 1. Il fallait d'une part que la créativité soit permise et que, d'autre part, elle plaise et donne accès à un produit fini.

On a dit précédemment que, au début, la plupart des élèves ont un peu copié les exemples de base du fichier mais que, aux seconde et troisième fiches, ils ont débordé de ce cadre pour laisser libre cours à leurs centres d'intérêts et à leur créativité. Les résultats obtenus aux points 2 et 3 confirment ce fait. De plus, la phase de production ou de création a été vécue par la majorité des élèves comme facile, intéressante et amusante.

4.1.8 Donner un sens aux écrits

Partant de l'idée que l'écrit est vécu par les élèves comme étant plus une corvée qu'un moyen de communication, un des objectifs de cette re-

cherche était d'amener les élèves à produire dans un but précis: celui de créer des messages destinés véritablement à être lus et exploités dans un avenir rapproché, par plus d'une personne. Il s'agissait donc de revaloriser l'écrit et lui redonner un sens dans la tête des élèves.

- 4e année

  Ce thème s'est avéré important et positif: en 4e année, les résultats obtenus aux points 15, 16 et 22 sont assez révélateurs. Les élèves ont écrit pour que cela serve à d'autres; ils ont apprécié que les autres puissent voir leurs productions et, unanimement, ils ont été satisfaits de leurs créations.

- 5e/6e année

  Dans cette classe, les résultats sont un peu différents. Les élèves ont apprécié que leurs productions passent en d'autres mains; mais ils n'ont pas particulièrement produit dans le but que cela serve à d'autres. Quinze élèves seulement sur vingt ont dit être satisfaits de leurs productions. Cela peut s'expliquer par le fait que, au départ, un petit nombre d'élèves de 6e année, tout comme les élèves de l'autre classe de 6e année, n'ont pas véritablement été "accrochés" par le fichier de base.

4.1.9 Le respect des particularités individuelles

Ce thème fait référence aux différences individuelles entre élèves d'une même classe. Il touche le rythme, les capacités, les intérêts, les besoins, les modes d'apprentissage, le caractère et le vécu de chaque élève d'une même classe. Ce faisant, on visait à permettre à chacun de produire malgré toutes ses différences et de trouver, dans la grande quantité de productions, des fiches répondant aussi aux besoins et aux capacités de chacun pour fin d'exploitation. Les thèmes relatifs aux intérêts et aux besoins ayant été explicités auparavant, nous ne commentons que les autres.

Pour ce qui est du rythme, les réponses données aux points 11, 17 et 18 confirment l'atteinte de cet objectif. Les indications fournies au point 21 nous laissent assez d'informations sur la réussite d'une deuxième expérimentation à envisager.

En ce qui a trait aux capacités, l'expérimentation a permis de voir qu'on ne pouvait établir de distinction entre les élèves dits "forts" et ceux dits "faibles". À ce niveau donc, on peut dire que cela aussi est une réussite.

Pour les élèves de ces deux classes, Supercrayon a bien joué son rôle: ils ont aimé ce personnage et la plupart l'ont utilisé à bon escient dans ce dossier. Le personnage était adapté aux classes de 4e et 5e années. Les enquêtes de Supercrayon ont été motivantes pour eux et ils ont perpétué son rôle d'enquêteur, de guide et de compagnon sympathique.

Si l'on considère les objectifs minimaux terminaux du *Programme d'étude* de français au primaire touchant les classes de 4e et 5e années[1], on peut dire que les productions des élèves se sont inscrites dans l'orientation générale de ce même programme et un certain nombre de ces objectifs ont été atteints par le biais du volet "Production" du fichier. Les objectifs de ce *Programme d'étude* feront l'objet d'une analyse dans la partie "Exploitation" et un tableau comparatif des volets "Production" et "Exploitation" mettra en relief cet aspect de la recherche.

Avant de clore cette analyse des résultats, il importe de revenir en particulier sur les difficultés éprouvées par les élèves de la classe de 6e année pour lesquels le volet "Production" relatif au fichier ne

---

1. Programme d'étude (primaire-français). Direction des programmes, Service du primaire, mai 1979, p. 180-200, 241-266.

s'est pas avéré efficace. Deux élèves seulement ont tenté de produire une nouvelle catégorie, celle de l'espace. La non participation à ce dossier a été commentée par les élèves eux-mêmes lors des rencontres individuelles.

La majorité d'entre eux ont signalé qu'il aurait fallu ajouter au fichier de base "des choses" qui les auraient stimulés davantage: ils ont trouvé que les sujets offerts n'étaient pas assez intéressants ou nouveaux pour eux qui étaient plus âgés.

Six élèves ont aussi spécifié qu'ils ne voyaient pas l'utilité de travailler dans le fichier. Cela laisse supposer que l'activité de présentation du fichier n'a pas été saisie dans cette classe. Il a été suggéré à ce sujet qu'on leur offre des preuves tangibles de l'utilité de l'écrit car celles présentées leur paraissaient "bébé".

Cinq élèves ont par contre résumé leur pensée en disant qu'ils n'avaient pas voulu participer à ce dossier car cela leur aurait demandé de chercher et de trop écrire.

Une autre explication peut s'ajouter à celles-ci: les élèves de cette classe se sont vite lancés dans l'exploitation de l'agenda, dossier auquel ils ont participé très activement; on peut considérer que les problèmes énumérés précédemment ne se répétaient pas dans le déroulement suggéré pour l'exploitation de ce dossier: d'où un intérêt plus vif pour l'agenda que pour le fichier.

Il serait donc important, pour atteindre cette clientèle, que le fichier s'enrichisse en matière de nouvelles catégories et de nouvelles fiches et que la présentation de ce dossier soit plus approfondie, qu'elle permette d'aller chercher ou de stimuler les intérêts plus typiques des élèves de 6e année. Il faudrait aussi penser de présenter en premier le dossier agenda et, en second, le fichier. Contrairement à l'expérimentation qui a été menée, le fichier pourrait devenir un matériel de réinvestissement pour l'agenda: ceci permettrait de résoudre le problème de l'intérêt

envers ce dossier, les fiches de base contenant alors les éléments relatifs au contenu de l'agenda.

En définitive, les critiques apportées par ces élèves ont permis une objectivation touchant le volet "Production"; pour les enseignantes et moi-même, une remise en question sur les différents matériels présentés aux élèves dans diverses matières. L'évaluation demeure un problème important d'autant plus que l'abondance des productions est venue amplifier les interrogations des enseignantes à ce sujet.

4.2 Les préalables de l'exploitation du fichier

Après trois semaines de "production", les élèves sont passés à la phase d'exploitation du fichier de la classe. Ce volet comportait deux étapes de réalisation. Le fichier était d'abord exploité dans la classe; puis, on procédait à un échange de fichiers entre les classes.

Lors de la réalisation des étapes, les élèves pouvaient aller rencontrer les producteurs des fiches lorsque les instructions fournies n'étaient pas comprises. Les exploiteurs répondaient directement sur les fiches plastifiées; ils allaient rencontrer le producteur de la fiche lorsque celle-ci leur causait des problèmes puis, ils inscrivaient le résultat de leurs exploitations dans un cahier de base intitulé "_____ a enquêté et voici ce qu'__ a trouvé ..."[1].

Lorsque trois élèves ou plus avaient exploité une même fiche, ceux-ci se réunissaient avec l'auteur et discutaient entre eux des problèmes rencontrés; ils suggéraient à l'auteur de modifier soit la forme, soit le contenu de sa production pour que celle-ci soit plus adaptée et plus compréhensible. Suite à cette rencontre, l'auteur amenait les corrections d'usage et redéposait sa fiche dans le fichier avant que celui-ci ne soit remis aux élèves de l'autre classe.

---

1. Référence annexe 1.

L'utilisation du cahier personnel permettait aux animatrices de l'expérimentation, d'avoir une base d'évaluation pour chacun des élèves. Ce volet d'expérimentation exigeait des enseignantes qu'elles jouent le même rôle que celui qui a été explicité pour la phase de "production".

L'évaluation de cette phase "Exploitation" se fera pour les besoins de cette recherche sur le même principe que celle de la phase de production du fichier. Un document d'évaluation a été remis à chaque élève et c'est à partir de ce même document que sera évaluée cette partie du projet. Tout comme pour le document touchant le volet "Production", celui qui vous est présenté ci-après a été enrichi des objectifs de la recherche ainsi que des types de discours exploités par les élèves.

4.3 Le document d'évaluation de la partie "exploitation" du fichier

À cette étape, le fichier exploité par les trois classes contenait pour les élèves de 4e année, 12 catégories et 73 fiches d'exploitation et, pour les élèves de 5e/6e année, 12 catégories et 60 fiches de base. Si l'on regroupe les étapes d'exploitation en classe et en dehors de la classe, cela signifie que les élèves ont eu l'occasion de travailler 14 sujets différents et de choisir, parmi les 133 fiches produites, celles qui répondaient davantage à leurs intérêts. Il faut bien sûr ajouter à ce nombre les fiches de base du fichier.

Voici donc la présentation des résultats obtenus pour le volet "Exploitation II". Il serait bon de préciser que la classification des discours exploités pour chacune des fiches a été effectuée à partir du contenu de chaque production réalisée dans le Cahier personnel de chaque élève.

Nom: 22 élèves Classe: 4e année

Fichier Supercrayon enquête — Volet "Exploitation"

Objectifs de la recherche[1]					Éléments du Programme d'étude de français au primaire			
	1. J'ai exploité							
a-i-	— seul(e)			16				
	— en groupe			9				
	2. J'ai exploité les catégories suivantes.							
			dans ma classe	dans une autre classe	inf.	expr.	l./p.	inc.
a-f-	— pistes des animaux	11	11	5	10	3	3	
	— code de la route	9	7	6	6			3
	— prévention	7	6	3	1	1		3
	— traces des enfants	10	9	5		7	4	1
	— messages des grands	9	7	7	3	8		
	— espace	2		2	1			1
	— sports	15	14	8	7	5		5
	— oiseaux	5	2	5	3	1	1	
	— vin	5	1	5	2			
	— jeux	11	9	8	2	4	9	
	— drapeaux	17	11	16	6	4		4
	— fleurs	4	1	4	3		1	
	— pollution	3	2	2	1			
	— fruits et légumes*	1	1	1	1			1
					46	33	18	18

1. Référence: p. 101 de ce document.
* Éléments apportés par les enfants.

3. Pour m'aider à exploiter, j'ai lu:

a-b
- des livres qui étaient dans la classe, 7
- des livres qui étaient dans la bibliothèque, 9
- des livres qui étaient à la maison, 5
- des petits cartons de sagix*. 1

J'ai lu. 15
Je n'ai pas lu. 7

4. Pour m'aider à exploiter, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe:

a-c-e-
- pour vérifier si j'avais bien compris ce qui était demandé, 18
- pour vérifier si mes réponses correspondaient à ce que l'auteur(e) de la fiche voulait, 19
- pour avoir des informations complémentaires, 15
- pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe, 10
- pour que l'auteur(e) modifie sa fiche afin que l'on puisse mieux comprendre, 13
- pour donner mon évaluation personnelle sur les fiches que j'ai exploitées, 13
- pour aider l'auteur(e) à mieux formuler ses consignes, 9
- pour aider l'auteur(e) à mieux organiser les éléments contenus dans sa fiche. 9

J'ai échangé pour exploiter. 22
Je n'ai pas échangé pour exploiter.

f- 5. J'ai exploité des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêts. 22

6. J'ai trouvé qu'"exploiter" était:

f-
- facile 17 difficile 5
- intéressant 22 inutile
- amusant 22 "platte"

7. J'ai aimé exploiter les productions:

a-
- des élèves de la classe, 21
- des élèves de l'autre classe. 16

---

* Elément apporté par les enfants.

	8. En exploitant, j'ai appris:	
d-	— à suivre des consignes,	11
c-	— à composer des phrases,	17
c-e-	— à écrire des mots,	17
a-	— à mieux connaître les autres,	15
a-	— à travailler en équipes,	11
	— à mieux respecter les autres*,	1
	— à avoir plus d'idées pour mes fiches*.	1
l-	9. J'ai travaillé à mon rythme.	21
	10. J'ai exploité des fiches:	
f-	— parce que je trouvais cela amusant,	22
a-	— parce que je connaissais les auteur(e)s,	10
h-	— parce que je voulais m'informer,	12
	— parce que je n'avais pas le choix,	
a-	— parce que je voulais voir ce que les autres avaient fait,	16
f-	— parce que je voulais apprendre des choses nouvelles,	17
a-	— parce que je trouvais intéressant de travailler sur des fiches que les autres avaient faites,	20
	— parce que tout cela m'instruit*.	1
l-	11. J'ai eu assez de temps pour exploiter.	21
l-	12. J'ai utilisé les moyens et les outils mis à ma disposition pour exécuter mon travail jusqu'au bout.	17
	13. Ce qui m'a surtout aidé à exploiter c'est:	
a-b-	— les auteur(e)s des fiches,	17
	— les livres de recherches,	9
	— les échanges avec les autres élèves.	11
	14. Je n'ai pas exploité parce que:	
f-	— je ne trouvais pas cela intéressant,	
l-	— je n'ai pas pris le temps de le faire,	
l-	— je n'ai pas eu le temps de le faire,	
a-	— je n'ai pas eu assez d'aide,	
e-	— je ne savais pas comment écrire mes réponses,	
e-	— j'avais peur de faire des fautes d'orthographe.	
f-	15. J'ai trouvé intéressant d'écrire directement sur les fiches.	21
h-	16. J'ai trouvé intéressant de transcrire mes réponses dans le cahier.	20

* Eléments apportés par les enfants.

f-	17. Je suis satisfait(e) de mes exploitations.	19
l-	18. Je suis allé(e) au bout de mes exploitations.	19
	19. Commentaires ou suggestions sur le volet "Exploitation".	
a-	— Non, pas de commentaire.*	1
	— J'ai bien aimé travaillé avec le fichier et les fiches des autres.	1
	— J'ai aimé cela.	1
	— J'ai trouvé qu'exploiter les fiches des autres était très intéressant.	1

Merci!

Mireille

* Elément apporté par les enfants.

Nom: 20 élèves Classe: 5e/6e année

Fichier Supercrayon enquête — Volet "Exploitation

Objectifs de la recherche a-1

1. J'ai exploité

— seul(e) 16
— en groupe 6

2. J'ai exploité les catégories suivantes.

a-f

		dans ma classe	dans une autre classe
— pistes des animaux	8	6	2
— code de la route	12	11	2
— prévention	9	8	4
— traces des enfants	6	6	4
— messages des grands	5	4	1
— espace	2		2
— sports	4	3	3
— oiseaux	7	5	2
— vin	5	4	2
— jeux	9	6	8
— drapeaux	17	14	11
— fleurs	6	6	1
— pollution	2		2

Éléments du Programme d'étude de français au primaire			
Int.	expr.	l./p.	inc.
4	1	3	
5			3
1			3
1	6	1	
2	2		
1			1
2	3		1
1	1	1	
2			
2	4	4	1
10	4		4
3	1	1	
1			
35	22	10	13

3. Pour m'aider à exploiter, j'ai lu:

a-b-

- des livres qui étaient dans la classe, 7
- des livres qui étaient dans la bibliothèque, 6
- des livres qui étaient à la maison. 3

J'ai lu. 13
Je n'ai pas lu. 0

4. Pour m'aider à exploiter, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe:

a-c-e-

- pour vérifier si j'avais bien compris ce qui était demandé, 11
- pour vérifier si mes réponses correspondaient à ce que l'auteur(e) de la fiche voulait, 14
- pour avoir des informations complémentaires, 8
- pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe, 14
- pour que l'auteur(e) modifie sa fiche afin que l'on puisse mieux comprendre, 8
- pour donner mon évaluation personnelle sur les fiches que j'ai exploitées, 10
- pour aider l'auteur(e) à mieux formuler ses consignes, 9
- pour aider l'auteur(e) à mieux organiser les éléments contenus dans sa fiche. 6

J'ai échangé pour exploiter. 18
Je n'ai pas échangé pour exploiter. 3

f- 5. J'ai exploité des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêts. 17

6. J'ai trouvé qu'"exploiter" était:

f-

- facile 17 difficile 3
- intéressant 18 inutile 2
- amusant 15 "platte" 5

7. J'ai aimé exploiter les productions:

e-

- des élèves de la classe, 17
- des élèves de l'autre classe. 16

8. En exploitant, j'ai appris:

d- — à suivre des consignes, 15
c- — à composer des phrases, 8
c-e- - à écrire des mots, 8
a- — à mieux connaître les autres, 9
a- — à travailler en équipes. 9

---

l- 9. J'ai travaillé à mon rythme. 16

10. J'ai exploité des fiches:

f- — parce que je trouvais cela amusant, 10
s- — parce que je connaissais les auteur(e)s, 8
h- — parce que je voulais m'informer, 10
— parce que je n'avais pas le choix, 2
a- — parce que je voulais voir ce que les autres avaient fait, 12
f- — parce que je voulais apprendre des choses nouvelles, 13
a- — parce que je trouvais intéressant de travailler sur des fiches que les autres avaient faites. 14

---

l- 11. J'ai eu assez de temps pour exploiter. 13

l- 12. J'ai utilisé les moyens et les outils mis à ma disposition pour exécuter mon travail jusqu'au bout. 13

13. Ce qui m'a surtout aidé à exploiter c'est:

a-b- — les auteur'e)s des fiches, 6
— les livres de recherches, 10
— les échanges avec les autres élèves. 6

---

14. Je n'ai pas exploité parce que:

f- — je ne trouvais pas cela intéressant, 4
l- — je n'ai pas pris le temps de le faire, 2
l- — je n'ai pas eu le temps de le faire, 2
a- — je n'ai pas eu assez d'aide, 1
l- — je ne savais pas comment écrire mes réponses, 2
e- — j'avais peur de faire des fautes d'orthographe. 2

---

f-	15. J'ai trouvé intéressant d'écrire directement sur les fiches.	15
h-	16. J'ai trouvé intéressant de transcrire mes réponses dans le cahier.	9
f-	17. Je suis satisfait(e) de mes exploitations.	15
l-	18. Je suis allé(e) au bout de mes exploitations.	11
	19. Commentaires ou suggestions sur le volet "Exploitation".	
a-	— c'est amusant*,	1
	— j'ai aimé ça*,	3
	— c'était parfait.	1

Merci

Mireille

* Eléments apportés par les enfants.

Nom: 27 élèves Classe: 6e année

Fichier Supercrayon enquête — Volet "Exploitation"

Objectifs de la recherche a-i

1. J'ai exploité

— seul(e) 12
— en groupe 10

2. J'ai exploité les catégories suivantes.

a-f-

	dans ma classe	dans une autre classe
— pistes des animaux	9	9
— code de la route	5	6
— prévention	4	6
— traces des enfants	2	2
— messages des grands	4	4
— espace	5	5
— sports	5	10
— oiseaux	2	2
— vin	2	2
— jeux	2	8
— drapeaux	2	2
— fleurs	2	2
— pollution	2	2

Éléments du Programme d'étude de français au primaire

inf.	expr.	l./p.	inc.
6	1	1	
3			2
			3
		2	
1	2		1
1			1
5	3		1
	1	1	
2			
2	2	2	1
2			
	1	1	
2			
24	10	7	9

3. Pour m'aider à exploiter, j'ai lu:

a-b- — des livres qui étaient dans la classe, 10
— des livres qui étaient dans la bibliothèque,
— des livres qui étaient à la maison. 4

J'ai lu. 14
Je n'ai pas lu. 7

4. Pour m'aider à exploiter, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe:

a-c-e- — pour vérifier si j'avais bien compris ce qui était demandé, 6
— pour vérifier si mes réponses correspondaient à ce que l'auteur(e) de la fiche voulait, 8
— pour avoir des informations complémentaires, 4
— pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe, 1
— pour que l'auteur(e) modifie sa fiche afin que l'on puisse mieux comprendre, 8
— pour donner mon évaluation personnelle sur les fiches que j'ai exploitées, 10
— pour aider l'auteur(e) à mieux formuler ses consignes,
— pour aider l'auteur(e) à mieux organiser les éléments contenus dans sa fiche,

J'ai échangé pour exploiter. 15
Je n'ai pas échangé pour exploiter. 6

f- 5. J'ai exploité des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêts. 16

6. J'ai trouvé qu'"exploiter" était:

f- — facile 10 difficile 6

— intéressant 10 inutile 6

— amusant 10 "platte" 6

7. J'ai aimé exploiter les productions:

a- — des élèves de la classe,
— des élèves de l'autre classe. 15

8. En exploitant, j'ai appris:

d- — à suivre des consignes, 9
c- — à composer des phrases, 4
c-e- — à écrire des mots, 12
a- — à mieux connaître les autres, 6
a- — à travailler en équipes.

---

l- 9. J'ai travaillé à mon rythme. 17

10. J'ai exploité des fiches

f- — parce que je trouvais cela amusant, 10
a- — parce que je connaissais les auteur(e)s, 15
h- — parce que je voulais m'informer, 3
— parce que je n'avais pas le choix,
a- — parce que je voulais voir ce que les autres avaient fait, 10
f- — parce que je voulais apprendre des choses nouvelles,
a- — parce que je trouvais intéressant de travailler sur des fiches que les autres avaient faites, 8

---

l- 11. J'ai eu assez de temps pour exploiter. 11

l- 12. J'ai utilisé les moyens et les outils mis à ma disposition pour exécuter mon travail jusqu'au bout. 6

13. Ce qui m'a surtout aidé à exploiter c'est:

a-b- — les auteur(e)s des fiches, 8
— les livres de recherches, 2
— les échanges avec les autres élèves. 10

---

14. Je n'ai pas exploité parce que:

f- — je ne trouvais pas cela intéressant, 6
l- — je n'ai pas pris le temps de le faire,
l- — je n'ai pas eu le temps de le faire,
a- — je n'ai paseu assez d'aide,
l- — je ne savais pas comment écrire mes réponses,
e- — j'avais peur de faire des fautes d'orthographe. 3

---

f-	15. J'ai trouvé intéressant d'écrire directement sur les fiches.	8
h-	16. J'ai trouvé intéressant de transcrire mes réponses dans le cahier.	2
f-	17. Je suis satisfait(e) de mes exploitations.	12
l-	18. Je suis allé(e) au bout de mes exploitations.	15
a-	19. Commentaires ou suggestions sur le volet "Exploitation".	
	— c'est trop rigide*,	1
	— c'est bébé*,	1
	— j'ai trouvé ça intéressant*,	1
	— j'aurais aimé voir des fiches de notre classe*.	1

Marcil

Mireille

* Eléments apportés par les enfants.

Étant donné que le volet "Exploitation" suggère aux élèves d'autres habiletés que celles exigées dans le volet "Production", la classification des réponses entraîne certaines modifications de contenu relativement aux objectifs de la recherche et aux points soulevés dans ce document d'évaluation. Ainsi, dans le document consacré au volet "Production", plusieurs questions faisaient référence à la créativité des élèves alors que, dans ce document-ci, la créativité est quasi inexistante puisqu'il s'agit pour les élèves de se soumettre aux instructions données sur la fiche qu'ils ont décidé d'exploiter. Il en est de même pour les apprentissages et les habiletés. Les commentaires soulevés par les résultats obtenus seront donnés en partant du fait que les élèves en étaient au stade de l'exploitation et non de la production.

L'analyse des résultats obtenus ne présente que les points essentiels, les différences entre niveaux les caractéristiques marquantes des résultats obtenus. Le rapport touchant la phase de "production" a fourni suffisamment d'indications sur les bases de notre analyse sans qu'il soit nécessaire de répéter ces mêmes points: seuls les éléments importants seront soulevés à partir de comparaisons entre les deux volets de ce dossier susceptibles de faire voir l'ensemble et la portée d'un tel matériel et d'une telle démarche.

4.4 Commentaires sur les résultats obtenus

La phase d'exploitation a fait ressortir plus nettement certaines différences entre les classes des trois niveaux. L'avantage de ce volet était de permettre aux élèves, grâce aux échanges de fichiers, d'élargir encore plus leur réseau de communication, de développer leur autonomie, de commenter des productions et de rencontrer les auteurs de ces mêmes productions, d'acquérir de nouvelles connaissances sur divers sujets présentés par des pairs d'une autre classe et de développer leur capacité d'adaptation par la démarche d'exploitation à laquelle ils étaient soumis.

- Les exploitations

Les élèves de 4e année s'étaient montrés de très grands producteurs; ils se sont également montrés des exploiteurs acharnés. De fait, en 5e/6e année, le volet "Exploitation" a connu autant de popularité que celui de la "production". Pour ce qui est de la classe de 6e année, celle-ci a participé à ce volet: les résultats obtenus ne sont pas renversants mais certains élèves se sont lancés avec succès dans le travail des fichiers élaborés par les autres classes.

Un fait important se dégage des résultats obtenus en ce qui a trait à la communication: toutes les productions des élèves ont été exploitées. Cela signifie qu'aucun élève n'a eu à subir de rejet; partant, chaque individu a vu sa (ses) production(s) servir de base à une discussion en classe ou dans une autre classe. Le travail de chacun a donc eu une raison d'être et chacun a pu être confronté au sens qu'il avait attribué à ses créations.

Un autre fait général est ressorti: contrairement au volet "Production", la majorité des élèves de chaque classe ont préféré exploiter seul(e)s qu'en groupe. De plus, la lecture a servi davantage de moyen de communication dans ce volet et, d'après les résultats, le nombre d'échanges entre les élèves a presque doublé dans chaque classe.

À ce niveau, les raisons motivant les élèves à échanger entre eux n'ont pas été les mêmes que lors de la phase de production. Autant les erreurs orthographiques semblaient être à la base des rencontres lors de l'élaboration des productions autant, dans ce volet, le souci de la compréhension des consignes de l'auteur(e) est ressorti pour les élèves de 4e et de 5e/6e années. Les élèves de la classe de 6e année ont surtout cherché à rencontrer les autres élèves pour leur donner leur évaluation personnelle des fiches qu'ils avaient exploitées. C'est ainsi que la possibilité d'amener les élèves à élargir leur réseau de communication s'est avérée fort efficace et

fort motivante pour la plupart des élèves de ces trois niveaux. Les résultats obtenus aux points 2, 5, 6 et 17 prouvent encore une fois que les élèves ont pu travailler avec succès sur des matériels touchant leurs intérêts dans divers domaines.

Le tableau qui suit reprend les données de chaque classe pour les centres d'intérêts relatifs à la "production" (P) et à l'"exploitation" (E) en classe (1) et dans l'autre classe (2). Les nombres indiqués au tableau représentent les élèves qui ont touché ce sujet.

Centres d'intérêts

	4e année			5e/6e année			6e année		
	P	E		P	E		P	E	
		1	2		1	2		1	2
— pistes des animaux	7	11	5	3	8	2	—	—	9
— code de la route	5	9	6	2	12	2	—	—	5
— prévention	1	7	3	2	9	4	—	—	4
— traces des enfants	4	10	5	2	6	4	—	—	2
— messages des grands	5	9	7	1	5	1	—	—	4
— espace	—	2	2		2	2	2	2	5
— sports	12	15	8	2	4	3	—	—	5
— oiseaux	3	5	5	2	7	2	—	—	2
— vin	—	5	5	2	5	2	—	—	2
— jeux	6	11	8	2	9	8	—	—	2
— drapeaux	8	17	16	1	17	11	—	—	2
— fleurs		4	4	1	6	1	—	—	2
— pollution	1	3	2	—	2	2	—	—	2
— fruits et légumes*	4	1	1		—		—	—	
— braille*				1	—		—	—	
J'ai produit ou exploité selon mes centres d'intérêts	19/22		22/22	17/20		17/20	—		16/27

* Éléments apportés par les enfants.

Ce tableau permet de distinguer assez facilement les intérêts distinctifs des élèves de 9-10 ans (4e année), de 10-11 ans (5e année) et de 11-12 ans (6e année).

D'après ces résultats, on peut déduire que le dossier "fichier" s'est montré, par son contenu et sa forme, adapté aux élèves de 4e année tant pour le travail de production que pour celui de l'exploitation. On relève aussi une nette différence en 5e/6e année entre les sujets à la base des productions et ceux des exploitations.

Il est bon de spécifier que, au moment où s'est faite l'expérimentation à Roxton Pond, un projet en éducation physique existait déjà et touchait l'ensemble des classes. Celles-ci étaient impliquées par le fait qu'ils avaient à se fabriquer entre autres des drapeaux. Les élèves oeuvraient en ce domaine au même moment où ils ont eu à expérimenter le fichier. De là provient sans doute la grande popularité du sujet les drapeaux en 4e année et en 5e/6e année.

Les élèves de 6e année ont montré un peu plus d'intérêt à exploiter. Un fait étrange se greffe aux résultats de cette classe. Lors de la phase de production, ces élèves ont critiqué le fichier en disant qu'il ne contient pas assez de fiches intéressantes ou de sujets motivants; cependant le sujet qui a connu le plus de succès lors de l'exploitation a été les pistes des animaux, sujet qui fait partie du fichier de base. Cette incohérence reste inexpliquée. Dans l'ensemble, les élèvess de 6e année se sont montrés beaucoup plus réticents que ceux des autres classes. Il se peut que cela soit attribuable à l'âge, mais il est possible aussi que cette réaction provienne de leur manque d'habitude à laisser aller leur créativité et leur autonomie. À cet égard, il faut aussi souligner que le fait que des élèves plus jeunes manipulent le même matériel de base a freiné dès le départ leur spontanéité, tout comme si cela dépréciait leur propre travail.

Ayant pu travailler à nouveau à leurs centres d'intérêts lors de cette phase d'exploitation, les élèves ont pu de ce fait exploiter en abondance

différents types de discours. Tout en laissant les élèves produire et exploiter leur propre matériel, ceux-ci en sont venus à manipuler les types de discours explicités dans le *Programme d'étude* de français au primaire.

Afin d'illustrer succinctement l'ampleur des productions et des exploitations des élèves, on présente dans ce qui suit un tableau cumulatif de chaque volet du dossier "fichier" expérimenté sur une période globale de trois semaines. Il faut tenir compte du fait que cette première étape complète, exploitation I ⟶ production I ⟶ exploitation II, se serait poursuivie si la période d'expérimentation aurait été plus longue. Ainsi, les élèves auraient évolué avec le bagage d'expérience et de connaissances qu'ils auraient assimilées à l'étape I pour passer à la 2e étape, production II ⟶ exploitation III, et ainsi de suite ...

Tableau cumulatif des productions et des exploitations

Classe	Nombre de productions	Nombre d'exploitations	Messages inf. prod.	Messages inf. expl.	Messages expr. prod.	Messages expr. expl.	Messages l./p. prod.	Messages l./p. expl.	Messages inc. prod.	Messages inc. expl.
4e année	73	115	33	46	20	33	8	18	12	18
5e/6e année	60	80	21	35	18	22	12	10	9	13
6e année	2	50	1	24	—	10	—	7	1	9
Total	135	245	55	105	38	65	20	35	22	40

Après ce court laps de temps d'expérimentation, les résultats obtenus révèlent déjà que les discours informatifs ont été les plus manipulés dans les trois classes, autant durant la phase de production que celle de l'exploitation. Les messages expressifs prennent le deuxième rang; les messages incitatifs tiennent le troisième et les discours ludiques/poétiques ferment la boucle.

Les messages informatifs sont ceux qui ont le plus amené les élèves à lire et à se documenter; la manipulation de l'ensemble des messages a permis aux élèves de 4e et de 5e années de toucher, dès le premier dossier, les objectifs (*Programme d'étude*[1]) suivants d'écriture.

Quatrième année, cinquième année

À la fin de la 4e année et de la 5e année, l'écolier est capable de:

- rédiger de courts textes (6 à 10 phrases) à partir de différentes intentions et ainsi produire des textes
  - . à caractère expressif
  - . à caractère incitatif
  - . à caractère informatif
  - . à caractère poétique et ludique

- rédiger ces textes avec un minimum d'autonomie (4e année);

- rédiger ces textes avec un minimum d'aisance et d'efficacité (5e année
  - . en écrivant spontanément des mots d'usage courant et des groupes de mots à structure simple parce qu'il a acquis des automatismes.
  - . en recourant, à l'occasion, au dictionnaire ou aux tables de conjugaison pour résoudre un problème orthographique;

1. Programme d'étude (français-primaire). 1979, p. 180 et 241.

. en modifiant ou non son texte pour parce qu'il objective, à l'occasion, certains éléments sémantiques et certains faits orthographiques et syntaxiques.

Au cours de cette rédaction, l'écolier est capable:

- de faire correspondre le caractère général de son texte à son intention de communication;
- de choisir et d'organiser l'information pour répondre à cette intention (4e année) et en partie aux besoins du lecteur (5e année);
- de choisir des mots et des expressions pour leur valeur dénotative ou connotative en fonction du caractère général du texte;
- de respecter le code orthographique et le code syntaxique;
- de calligraphier lisiblement.

Les élèves de 6e année n'ayant pas participé pour ainsi dire à la phase de production, l'objectif minimal terminal suggéré pour eux ne peut s'appliquer qu'en partie. C'est pourquoi on ne fera référence à ce même objectif que lorsqu'on explicitera les autres dossiers du matériel.

On peut considérer que les élèves des deux autres classes ont atteint ces objectifs ou étaient en bonne voie de le faire. Les éléments d'apprentissage touchant le code orthographique n'ont pu être systématiquement évalués pour l'ensemble des classes. Comme ces apprentissages n'ont été effectués que par les élèves qui ont eu à les utiliser pour les besoins de leurs écrits personnels, ces éléments d'apprentissage n'ont été valables que pour les élèves qui ont eu à s'en servir au moment même où cela était relié à leur intention et leur contenu de message.

4.5 Conclusion

Le volet "Production" a permis aux élèves de travailler en respectant l'objectif minimal terminal relatif à l'écriture et le volet "Exploita-

tion" a permis que soit dépassé ce même objectif en matière de communication, d'objectivation, d'acquisition de connaissances, d'apprentissages et d'intérêts. La diversité des sujets et des types de discours a permis aux élèves d'évoluer indépendamment d'une norme et d'un matériel unique et les produits finis ont révélé des richesses en terme de créativité et d'habiletés. Pour certains élèves, le matériel a permis un déblocage face à l'écrit; pour d'autres, le mode de fonctionnement a amené une motivation à écrire; pour d'autres enfin, cela leur a donné une raison d'écrire.

L'expérimentation a indiqué qu'il fallait repenser l'aspect de ce dossier relativement aux intérêts des élèves de 6e année. Étant donné l'efficacité du fichier, il y aura lieu dans un deuxième temps de réfléchir à l'aspect évaluation normative des élèves.

Les résultats ont montré que les fiches de base ont servi à la plupart des élèves pour les aider à produire. Ces fiches contenaient surtout des messages de types expressif et informatif. Ces exemples ont peut-être influencé les élèves à produire ces mêmes types de discours, d'où la nette supériorité en nombre de discours similaires. Il y aurait donc lieu d'enrichir aussi le fichier de base de messages de types ludique/poétique et incitatif.

Les commentaires donnés par les élèves se sont montrés fort positifs. Plusieurs élèves de 5e année ont dit avoir le goût de continuer. Ce qui leur a surtout plu dans ce projet, c'était qu'il leur était permis d'avoir des initiatives et que le travail demandé pouvait s'effectuer rapidement. Ils avaient ainsi la chance de travailler sur plusieurs sujets sans être obligés d'attendre les autres élèves.

L'objectivation continue était de mise: les enfants ont pu s'aider, se corriger, s'informer, réadapter leur création de base, transformer leur contenu, s'exercer à rédiger de courts messages de différentes façons.

La réalisation du matériel a tout de même apporté certains problèmes aux enseignantes: le matériel semble valable mais les élèves seraient-ils intéressés à travailler le fichier tout au long de l'année scolaire? Les élèves produisent vite même trop vite, elles ne peuvent les suivre comme elles le voudraient. Comment évaluer le travail effectué par les élèves? Il reste encore des fautes d'orthographe dans les productions. Y aurait-il lieu de prévoir des périodes fixes impliquant tous les élèves pour travailler l'aspect du code orthographique à partir des productions des élèves? Les réponses à ces interrogations ne pourront se trouver que si le matériel "modifié" peut être réexpérimenté à brève échéance. Chose certaine, la dimension de l'objectivation continue doit être maintenue.

Bref, l'expérimentation a permis de dégager les éléments suivants.

- Une bonne partie des objectifs contenus dans le *Programme d'étude* ont été touchés.

- La philosophie de base du programme axée sur la communication et l'apprentissage a été respectée.

- Le problème des fautes d'orthographe a été en partie résolu par le réseau d'échanges qui s'est établi entre les enfants.

- Il a été facile de faire écrire les élèves de 4e et de 5e années.

- Les enfants ont travaillé à leur rythme sur des éléments qui collaient à leur vécu, à leurs besoins, à leurs centres d'intérêts.

- Les enfants ont pu réinvestir leurs connaissances.

- Les enfants ont pu créer leurs propres mises en situation.

- Les enfants ont vécu dans un réseau de communication.

- Les enfants, pour la plupart, ont aimé écrire et participer à ce projet.

- Les enfants ont, pour la plupart, eu le goût d'écrire.

- Les enfants déclarent avoir le goût de recommencer l'expérience.

- Les enseignantes croient en la valeur de ce matériel et de l'approche mais plusieurs problèmes sont soulevés auxquels il faudrait apporter des solutions.

Pour faire suite au dossier "fichier", le matériel de réinvestissement *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s* a été présenté aux élèves; ceux-ci se sont mis à produire un autre type d'écrit dépassant l'objectif même du réinvestissement, celui du jeu d'écriture.

5. Matériel de réinvestissement: *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s*

Pour la phase de réinvestissement, le jeu *Élexikon*[1] a été remis aux élèves de 4e année; *Électronic*[2], aux élèves de 5e/6e année et *Électro Junior*[3] à ceux de 6e année.

La tâche des élèves consistait à reprendre le contenu des fiches qui les intéressaient le plus et à transformer ce contenu en fonction des exigences de forme et de fonctionnement de ces jeux éducatifs.

Le travail de production à cet effet permettait aux élèves d'écrire à partir d'un sujet connu et de développer leurs habiletés à synthétiser leur pensée.

Quant à la phase d'exploitation, elle leur permettait d'acquérir des connaissances rapidement et en toute sécurité.

---

1. Élexikon: Édition Rovensburger, West Germany.
2. Électronic: Jeu de questions électronique, 1950 questions. Édition Rovensburger, West Germany.
3. Électro Junior: 720 questions et réponses. Kon. Édition Haufemann et Hötte, Collection Jumbo, Amsterdam, 1978.

L'aspect autocorrectif du jeu pouvait aider les enfants à se lancer dans l'exploitation de fiches dont le contenu aurait pu leur paraître difficile voire impossible à travailler si la dimension corrective avait été assumée essentiellement par l'enseignante.

5.1 Les préalables

Au départ, les quatre cartes de base ont été présentées aux élèves. Ils les ont manipulées. Par la suite, il leur a été suggéré de se découper des cartons de grandeur équivalente aux cartes du jeu laissé dans leur classe.

Ils ont eu comme tâche de trouver, par eux-mêmes, la façon de placer leurs questions et leurs réponses pour que les associations puissent se faire tout en respectant les limites de chaque jeu autocorrectif. *Élexikon* n'offrait qu'une seule grille de correction; *Électronic* en offrait deux et *Électro Junior* en offrait quatre. C'est pourquoi les jeux avaient été remis aux différentes classes en tenant compte du niveau de difficulté de production impliqué par chacun.

Comme lors du travail sur le fichier, les élèves étaient libres d'oeuvrer seuls ou en groupe. Le travail de réinvestissement s'est échelonné sur une période de deux semaines.

5.2 Commentaires sur les résultats obtenus

En quatrième année, ce type de travail s'est avéré trop difficile. Certains élèves se sont lancés dans des projets qui n'ont pu être finalisés. Pour réaliser les productions relatives à ce jeu, il fallait que les élèves non seulement projettent leurs connaissances mais aussi qu'ils soient capables de comprendre le fonctionnement même du jeu pour que les associations se fassent.

Les élèves avaient à découvrir par eux-mêmes la façon de s'y prendre pour réaliser leur projet mais trop de facteurs inconnus d'eux jusque-là étaient en cause. Cela leur a tout de même permis d'objectiver sur ce fait et de donner des conseils pour que ce type de travail devienne accessible à d'autres. Ces conseils seront énumérés un peu plus loin.

Les élèves de 5e/6e année ont trouvé très rapidement la façon de procéder: ils ont créé une trentaine de cartes très intéressantes. Sans que l'idée ne leur soit suggérée, ces élèves se sont mis à produire du matériel autocorrectif en rapport avec leurs cours de sciences humaines, de sciences de la nature, d'anglais et d'éducation physique.

De plus, des cartes touchant les sports, la nutrition, le langage des sourds-muets, les anglicismes, les outils de menuiserie, les ciseaux, les fleurs, les drapeaux, le code de la route, les homophones, les verbes, les synonymes, les ligues de hockey, etc. ont pris forme et ont été placées dans le boîtier du jeu.

Ces élèves ont fait un travail impressionnant et certaines cartes finalisées auraient pu facilement rivaliser avec des productions fraîchement sorties de l'impression. Les aspects concernant la présentation, la couleur, l'apparence, l'ordre, la logique, l'agencement, la clarté, la propreté et le contenu ont été respectés.

Less élèves de cette classe ne se sont pas arrêtés à reprendre le contenu du fichier, ils en ont débordé, créant à partir de nouveaux thèmes. Leur matériel a été davantage un moyen de réinvestissement de connaissances pour l'ensemble des matières scolaires que pour le contenu du fichier comme tel. En fait, les objectifs de la recherche ont non seulement été atteints, ils ont même été dépassés car la dimension que les élèves lui ont ajoutée s'est montrée plus importante et plus riche que celle prévue dans cette recherche.

En 6e année, les élèves se sont encore montrés réticents. Ils ont préféré encore une fois exploiter le matériel déjà fabriqué plutôt que de tenter d'en produire eux-mêmes. Deux seules cartes ont été créées dans cette classe: l'une touchant le thème de l'espace et l'autre reprenait des opérations de calcul. Cependant, ces élèves ont dit être satisfaits du contenu du jeu et trouvé valable cette façon d'apprendre des choses nouvelles. L'exploitation des matériels des autres classes leur a une fois de plus permis de travailler sur des sujets diversifiés répondant à leurs centres d'intérêts.

5.3 Conclusion

Même si les objectifs relatifs à ce projet n'ont pas été tous atteints, les commentaires et suggestions donnés par les élèves ont permis d'identifier des pistes pour réorienter et réorganiser à bon escient ce jeu en regard du matériel *Supercrayon*.

Les élèves ont suggéré que leur soit remise une feuille d'instructions à partir de laquelle il serait plus facile pour eux de tenir compte des associations possibles. De plus, selon eux, il faudrait que des cartes de base ne contenant que des cases vierges soient mises à leur disposition. Ils ont noté aussi que les cartes des base qui leur ont été remises contenaient trop d'écrit, il faudrait qu'il y en ait d'autres dans lesquelles les illustrations seraient en évidence.

Certains élèves se sont plaints du fait qu'il n'y avait qu'un seul jeu pour toute la classe, ce qui rendait la production difficile: à ce sujet, il serait bon de noter que, tel que cela est explicité dans la première partie de cette recherche, il est possible d'amener les élèves à fabriquer leur propre jeu de base et les coordonnés pour réaliser ce projet y sont décrites.

Pour avoir une vue d'ensemble de la portée éducative de ce matériel, il serait bon, pour le matériel et ses utilisateurs, de créer un document d'évaluation sur le même principe que ceux du dossier "fichier".

L'idée de permettre aux élèves de faire des apprentissages du jeu s'est montrée fort motivante, même stimulante pour l'apprentissage et l'intérêt des élèves de 5e/6e année; cela a été tout à l'honneur du matériel et au profit, encore une fois, de l'écrit.

Parallèlement à l'exploitation de ce matériel, les élèves des trois classes se sont vu remettre le deuxième dossier du matériel *Supercrayon*, *l'agenda*.

6. Deuxième dossier: *l'agenda*

L'agenda s'est avéré le matériel dont la présentation a le plus attiré les élèves dès le départ; c'est aussi le dossier qui a suscité le plus de commentaires et d'appréciations personnelles de leur part.

Le dossier *agenda* a été créé afin de permettre aux élèves de manipuler un matériel et d'utiliser l'écrit comme aide-mémoire. Encore une fois, le travail d'exploitation de l'agenda a pour but d'amener les élèves à élargir leur réseau de communication à l'extérieur de la classe, de leur permettre de voir les liens existant entre leurs vécus de classe, de maison et d'école.

Il s'agit d'un outil didactique qui amène l'enfant à se documenter sur sa propre vie, sa famille, ses caractéristiques physiques et morales, ses habitudes de vie, ses goûts et ses intérêts. À cette fin, l'agenda contient des exemples d'écrits à compléter permettant à l'enfant d'inscrire ces données. Par la suite, ce matériel laisse place à tous genres de projets.

6.1 Les préalables

Une présentation du dossier a été faite dans chaque classe. À l'aide d'une affiche de présentation, on a expliqué les raisons qui ont amené Supercrayon à utiliser un agenda; puis, cette affiche leur a été remise et elle a été accrochée au tableau d'affichage.

Dans une première étape, les élèves ont monté leur agenda en suivant les instructions de Supercrayon. Dans une deuxieme étape, ils ont commencé

à exploiter le contenu de *l'agenda*. À partir de ce moment, chaque classe pouvait s'en tenir aux directives contenues dans le matériel ou produire des projets plus élaborés.

Après deux semaines et demie d'expérimentation, un document d'évaluation personnelle a été remis à chaque élève de 4e année, de 5e/6e année et de 6e année.

C'est à partir des données recueillies dans ces documents que l'on procède ci-après à l'analyse de ce matériel.

Dans un premier temps, les élèves avaient à compléter l'agenda. Ce type d'écrit incitait l'enfant à aller chercher puis inscrire des informations "connaissances" et des informations "mémoire". La réussite de ce projet dépendait de la capacité et des efforts fournis par les élèves à entrer en communication avec des adultes. Dans un deuxième temps, les élèves avaient comme tâche de créer, à leur discrétion, de nouvelles activités touchant l'oral, la lecture ou l'écriture à partir des nombreuses situations présentées dans l'agenda.

6.2 Commentaires sur les résultats obtenus

L'étape de montage et d'assemblage de l'agenda n'a pas causé de problèmes proprement dits. Les élèves devaient observer attentivement l'affiche de présentation afin de monter adéquatement leur document. En quatrième année, cela a pris plus de temps que prévu. Les élèves des trois classes qui ont passé outre aux instructions données sur l'affiche ont été obligés de reprendre leur travail: ils n'arrivaient pas à trouver l'ordre des éléments.

- En 4e année

L'expérimentation dans la classe de 4e année a dû être limitée à l'exploitation de l'agenda seulement. On a pu constater que, dans cette classe, plusieurs élèves ne connaissaient pas encore leur adres-

se; le code postal semblait être un élément nouveau pour eux et les informations demandées au sujet de leur groupe sanguin, leurs allergies, les vaccins qu'ils avaient reçus ainsi que leur numéro d'assurance-maladie exigeaient que l'enseignante et moi-même organisions des activités de présentation et d'explication sur plusieurs éléments de contenu de l'agenda en réponse aux nombreuses questions des élèves.

À ce niveau, la participation des parents a été fort utile. Certains élèves ont apporté à l'école le livre de leur naissance dans lequel tous ces éléments pertinents avaient été indiqués au fil des jours ou semaines depuis qu'ils étaient nés. Certains élèves, suite aux discussions qu'ils avaient eues avec leurs parents, ont pu expliquer à d'autres ce qu'était le groupe sanguin; puis les animatrices ont complété les informations nécessaires. Cela a permis aux élèves d'acquérir de nouvelles connaissances concernant leur santé et les différents organismes ou personnes auxquels on peut se référer en cas de difficulté.

Dès le départ, les élèves de cette classe ont été intéressés à travailler dans l'agenda. L'arbre généalogique les a fascinés et plusieurs enfants ont dû contacter par téléphone leurs grands-parents pour obtenir les renseignements concernant leurs ancêtres. Cinq élèves seulement n'ont pu compléter leur arbre généalogique.

Toutes les activités touchant les informations "connaissances" ont été exploitées mais celles concernant les informations "mémoire" leur ont semblé plus difficiles. Ils ont surtout utilisé le calendrier annuel pour indiquer les anniversaires de leurs amis et parents et au moins seize élèves de cette classe ont dû utiliser la lecture par besoin personnel pour compléter les informations demandées. De nombreux appels téléphoniques aux ami(e)s ou aux parents ont dû être effectués; cette dimension les a bien amusés.

Les principales sources de motivation pour travailler dans ce document a été surtout le fait qu'ils pouvaient conserver et utiliser pour

eux-mêmes ce document de références et aussi parce que tout le contenu de l'agenda ne présentait que des éléments qui les touchaient personnellement. Seulement neuf élèves n'ont pas complété entièrement leur agenda.

En somme, même si les élèves de 4e année ont trouvé ce dossier assez difficile à exploiter, ils ont tous été satisfaits de leur travail et tous ont été heureux de pouvoir le conserver.

- En 5e/6e année

En 5e/6e année, les élèves étaient encore très motivés et intéressés à travailler dans le fichier et avec le jeu *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s*. À l'instar des élèves de 4e année, ils n'ont fait que compléter l'agenda tout en continuant de concentrer leurs efforts sur le dossier précédent; cependant, certains ont transformé l'agenda en carnet de leçons alors que d'autres ont préféré le conserver pour l'utiliser en septembre.

- En 6e année

Contrairement au déroulement vécu dans les deux autres classes, l'agenda a été le dossier qui a permis aux élèves de 6e année de se lancer dans la créativité et la production d'activités. Cette fois-ci, seulement quatre élèves sur 27 n'ont pas montré d'intérêt de quelque façon que ce soit.

Quatorze jeunes ont complété leur agenda et neuf autres ne l'ont que partiellement exploité. L'arbre généalogique, la fiche personnelle, le carnet d'adresses et le calendrier scolaire ont été les activités les plus populaires. La lecture a été utilisée; les membres de leur famille ainsi que les ami(e)s ont été consultés afin de trouver toutes les informations demandées. En sixième année, les élèves semblent avoir beaucoup plus de liens ou d'ami(e)s à l'extérieur du réseau scolaire. C'est pourquoi, on a déploré le peu de pages consacrées aux adresses et numéros de téléphone des ami(e)s ou parents.

Ce dossier a surtout plu aux élèves de cette classe: il répondait à l'un de leurs besoins; il leur était utile; aussi et surtout, ils étaient libres de le compléter comme et quand ils le voulaient. Cette classe a cependant formulé une critique: l'agenda monté est trop gros pour qu'il puisse entrer dans leurs poches de vêtements; aussi, ils ont demandé d'en faire rapetisser le format.

La production de nouveaux projets s'est faite par équipes de deux, trois ou quatre élèves. Parmi ces nouveaux projets, on retrouvait

- une pièce de théâtre à présenter aux plus jeunes (projet d'oral),
- la fabrication d'agendas pour enfants de cinq ans (projet d'écriture et d'oral),
- un questionnaire visant le développement de l'observation chez les petits à partir des illustrations contenues dans l'agenda initial (projet d'oral et d'écriture),
- un livre à colorier pour les plus jeunes représentant la famille de Supercrayon (projet d'écriture),
- un carnet d'adresses pour des adultes (projet d'écriture),
- une recherche sur la généalogie d'un des élèves de cette classe (projet d'oral et de lecture),
- de nouveaux agendas pouvant être utilisés l'année suivante (projet d'écriture),
- un projet d'oral pour les élèves de la maternelle (projet d'oral),
- la création de matériels en arts plastiques pour un théâtre de marionnettes présentant Supercrayon et son mode de vie (projet d'oral et d'intégration).

Tous ces projets ont été présentés en classe ou dans une autre classe. Les enseignantes de cette école se sont montrées très collaboratrices: c'est ainsi que ces élèves ont pu d'une part tenter des expériences, mettre à profit leur potentiel, adapter leur matériel en fonction de la clientèle visée par leurs projets et recueillir des commentaires et des suggestions de cette même clientèle comme eux l'avaient fait lors de l'exploitation du fichier.

Lors des présentations des projets dans les autres classes, les élèves ont été suivis. Au retour, une autre période d'objectivation avait lieu. Le fait de voir dans leur classe des élèves réputés "pas trop travailleurs" présenter leur projet avec tant d'enthousiasme a semblé en surprendre plusieurs.

Le temps d'expérimentation ne s'est pas avéré assez long pour qu'il soit possible d'évaluer véritablement la portée des possibilités de ce dossier. Cette contrainte a limité certains élèves et ceux-ci ont dû restreindre leurs aspirations. Il faut dire que plusieurs en étaient à leur première tentative de projet à l'extérieur de la classe. Comme cela exige de tenir compte de beaucoup de facteurs (horaire, clientèle, contenu, clarté, concision, etc.), l'expérience d'un seul projet n'a pas suffi à vérifier jusqu'à quel point ces productions permettaient aux élèves de développer de nouvelles habiletés et de faire de nouveaux apprentissages.

Tout de même, on peut dire que, dans l'ensemble, les objectifs visés par ce dossier (voir p. 59) ont été partiellement atteints. Seule une expérimentation plus prolongée permettrait aux élèves de finaliser tous leurs projets, aux enseignantes de présenter et de faire vivre certaines activités relatives à ce dossier (voir p. 75). Cette brève expérimentation laisse déjà percevoir les nombreuses possibilités de succès d'un tel dossier. Mais les difficultés éprouvées par certains élèves, surtout les plus faibles et les plus désintéressés nous ont amené à mettre sur pied un nouveau dossier, celui de *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*.

7. Troisième dossier: *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*

Le dernier dossier présenté aux élèves lors de la dernière semaine d'expérimentation vise l'écrit-littérature et ce qui l'entoure. On y suggère aux élèves de créer une histoire ayant comme base "le problème des fautes d'orthographe dans les écrits" et, comme personnages principaux, des élèves, un enseignant et Supercrayon. La feuille d'instructions relative au déroulement de cette activité ainsi que les documents de base ont été remis aux élèves de 6e année.

- En 4e année

  L'expérience tirée des problèmes de maturité vécus lors de l'exploitation de l'agenda en 4e année a amené l'enseignante et moi-même à retirer ce dossier pour ces élèves. Le document de base contenant trop d'éléments et la structure imposée exigeant le même type de maturité intellectuelle que celle de l'agenda, il a été entendu que, pour les élèves de 4e année, il faudrait créer un matériel de base plus simple et contenant moins d'éléments. Celui-ci devrait d'abord être exploité par ces élèves avant que leur soit remis le présent document.

- En 5e/6e année

  En 5e/6e année, les élèves ayant accusé certains retards dans leur plan de travail, l'enseignante a préféré remettre à l'année suivante l'expérimentation de ce dossier. En effet, au moment où s'est faite l'expérimentation, on en était déjà à la première semaine de juin et la révision préparatoire aux examens de fin d'année commençait à être prioritaire.

- En 6e année

Les élèves de 6e année ont donc seuls reçu le matériel. Ils ont lu les instructions puis, à l'oral, par équipes de deux, ils ont créé leur histoire en la modifiant au besoin. Ils ont collé leurs illustrations puis ils sont passés à l'étape de l'écriture. Vingt-cinq élèves de cette classe ont participé à cette activité.

Parmi eux, cinq ont éprouvé des difficultés à fabriquer leur histoire à l'oral: ils ont dû aller chercher de l'aide pour évaluer et progresser dans leur travail. Certains de ces élèves ont modifié le contenu des illustrations car celles-ci ne contenaient pas les indices suffisants susceptibles de combler les besoins de cohérence de leur histoire à l'écrit.

Les élèves ont surtout écrit cette histoire dans le but de s'amuser. Ils en étaient à leur première expérience d'écrit de ce genre et cela a semblé leur plaire. Ils ont rapporté que cette expérience leur avait permis d'exercer et de perfectionner leur capacité d'organiser leurs idées, des phrases, un texte et de mettre à profit leurs connaissances de l'orthographe, du lexique et de la syntaxe. Dans l'ensemble des productions finalisées, on a pu retrouver onze histoires, six bandes dessinées et huit textes écrits sous forme de dialogue.

Dans cette classe, la composition et la rédaction de leurs écrits a pris en moyenne trois heures. Lorsqu'ils pensaient avoir terminé leur texte, les élèves le remettait à quelqu'un de la classe. Celui ou celle-ci lisait l'histoire et rencontrait par la suite les auteur(e)s pour discuter de certains éléments de contenu et de forme; par la suite, les auteur(e)s modifiaient leur texte. Enfin, ils allaient à la bibliothèque faire inscrire leur livre, le faire étiqueter et placer sur les rayons de la bibliothèque pour qu'il soit emprunté et lu par d'autres élèves de l'école.

L'aspect "communication" à d'autres élèves que ceux de la classe s'est avéré un élément de motivation important. Leurs productions mises à la vue et à la portée des autres a permis aux élèves de se sentir beaucoup valorisés.

Compte tenu du temps qu'a pris l'exploitation de ce dossier, on pourrait prévoir fabriquer d'autres types de matériel touchant la littérature afin que les différents types de littérature ou genres littéraires puissent aussi être exploités. Ce dossier a permis aux élèves de communiquer leurs frustrations face à l'écrit tout en produisant des textes répondant aux critères et à l'objectif du *Programme d'étude* de français au primaire relatifs à la rédaction de textes à caractère expressif[1].

1. Programme d'étude (français-primaire), 1979, p. 309.

CONCLUSION

Voilà. L'ensemble des dossiers du matériel Supercrayon ne prend son sens que lorsque les enfants créent le leur. Ce matériel vise à permettre aux élèves de 4e, 5e et 6e années de s'approprier des connaissances et de développer des habiletés en lecture et en écriture selon leurs goûts, leurs intérêts, leur rythme, leurs capacités et leurs besoins. Chaque dossier est exploité en procédant à une objectivation continue qui se vit à travers le réseau de communication dans lequel les élèves sont placés. Le temps prévu pour l'expérimentation s'est avéré insuffisant. Il y aurait avantage à revivre cette expérience en l'échelonnant sur une année scolaire complète. Chaque dossier prendrait ainsi véritablement son sens et les élèves pourraient davantage se concentrer et mieux approfondir les matériels qu'ils créent.

L'expérimentation de chaque dossier et des volets inhérents à chacun a permis de dégager les éléments "problèmes" relatifs à la clientèle touchée. C'est pourquoi le matériel de base offert en quatrième année devrait subir les modifications suivantes.

Le dossier *agenda* devrait être enrichi d'une nouvelle banque d'activités connexes aux contenus présentés. De plus, l'activité de présentation de ce dossier devrait être remaniée et plus adaptée à ces élèves. Les informations touchant la fiche personnelle devraient être préalablement présentées aux élèves par l'enseignante de la classe et, de préférence, par l'infirmière de l'école. La plupart des éléments de contenu de ce document étaient connus des élèves de 4e année; cependant, les jeunes de cet âge ont montré que plusieurs de ces éléments touchant leur vie leur étaient inconnus et qu'ils présentaient même trop de difficultés pour eux. En somme, l'agenda pourrait être conservé comme document de base sans modification de contenu ou de forme; cependant, les objectifs visés devront subir certains changements. Ainsi, ce document pourrait être utilisé plus dans l'orientation d'un cahier d'activités d'écriture et de développement personnel plutôt que d'un outil de référence.

Le matériel de réinvestissement *À la lumière des connaissances de Supercrayon et de ses associé(e)s* devra aussi s'enrichir d'un document supplémentaire présentant de nouvelles cartes de base ainsi que des informations complémentaires susceptibles d'aider les élèves à créer plus facilement des cartes sur lesquelles ils pourront rapidement indiquer les associations souhaitées. Les cartes de base devront aussi présenter des contenus plus diversifiés.

L'expérimentation a aussi permis de déduire que les élèves n'avaient pas la maturité requise pour exploiter le dossier *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*, du moins tel qu'il avait été prévu de le faire. C'est pourquoi il faudra créer un nouveau matériel plus simple et plus court permettant que le même principe soit respecté. Ainsi, ces élèves seront plus à même d'expérimenter et de développer les habiletés requises pour l'élaboration de l'activité présentée dans ce document de base.

Afin de toucher encore plus d'éléments d'apprentissage, il serait aussi important d'incorporer au matériel *Supercrayon* diverses activités propres à développer davantage chez ces élèves leur potentiel pour des écrits concernant la littérature destinée aux enfants de cet âge. Cette orientation n'a pas été assez approfondie et, si l'on veut que ce matériel de base représente un tout, il faudrait que cette dimension soit plus et mieux explorée.

En 5e/6e année, certains dossiers du matériel ont fait leurs preuves. Cependant la présence des élèves de 6e année dans cette classe a influencé les résultats obtenus. Finalement, on a dû refaire une seconde compilation en ne prenant que les productions et les exploitations des élèves de 5e année; cela a permis de constater que le *fichier* ainsi que le matériel de réinvestissement et leurs contenus répondaient bien aux attentes de cette clientèle. *L'agenda* n'ayant été que complété, seule une deuxième expérimentation pourra nous fournir les informations nécessaires pour évaluer adéquatement le matériel comme tel et les objectifs qui en découlent. Il en est de même d'ailleurs pour le dossier *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*.

Le temps d'expérimentation dans cette classe s'étant aussi avéré trop court, on a dû escamoter un certain nombre d'activités, influençant par le fait même les résultats escomptés au départ. Ce fait a néanmoins permis de saisir l'importance de travailler à partir de matériels de base ouverts présentés sous forme de dossiers mobiles que chacun pouvait détacher du tout, sans remettre en cause les autres dossiers.

En général, les dossiers permettent aux élèves d'évoluer en touchant toutes les facettes et dimensions de l'écrit, de vivre et de s'initier aux interactions des matériels de base. Mais, chaque dossier peut aussi être exploité indépendamment des autres sans en limiter la valeur.

En 6e année, l'expérimentation a suscité bien des interrogations et beaucoup de problèmes. Les critiques et réactions de ces élèves face aux différents dossiers ont amené les besoins suivants. Le *fichier* doit être enrichi de nouvelles catégories de sujets ainsi que de nouvelles fiches d'exploitation. Le personnage Supercrayon doit même être modifié: il a l'air trop jeune pour les élèves de cet âge. Comme ceux-ci n'ont pas participé à la phase de production du *fichier* ni à son matériel de réinvestissement, il y a lieu de modifier le contenu de ces volets en fonction d'éléments se rapprochant davantage des priorités et caractéristiques des élèves de cet âge.

Le format de l'agenda devra être rapetissé en fonction de l'utilisation que ces jeunes veulent en faire; de plus, il y aurait avantage à changer les illustrations qui apparaissent dans ce document pour d'autres représentant des personnages plus âgés. Cet agenda pourrait contenir plus d'activités les touchant personnellement.

Pour ce qui est de *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*, il s'est avéré adapté. Il faudrait cependant ajouter d'autres expériences de ce type afin d'amener les élèves à exploiter des projets plus élaborés et touchant des types de discours autres que l'expressif.

Dans un autre domaine et afin de répondre aux besoins des enseignantes, il faudrait que chaque dossier soit accompagné d'éléments d'évaluation en regard du travail effectué par les élèves relativement aux objectifs et situations d'apprentissage explicités dans le Programme d'étude de français au primaire.

L'expérimentation a permis d'identifier les problèmes et les solutions possibles provenant de l'intégration active de la lecture et de l'écriture pour les élèves. Elle a aussi permis aux enseignantes d'utiliser de façon pratique une information pédagogique et didactique de même qu'un cadre de fonctionnement dans lequel les apprentissages de la lecture et de l'écriture s'appuient méthodiquement l'un sur l'autre. Cela permet aux élèves de pouvoir s'approprier activement la lecture et l'écriture par le biais de la manipulation et de leur transformation dans le cadre d'activités ouvertes ayant comme base et soutien les objectivations et les évaluations mutuelles.

Une deuxième expérimentation permettrait cependant d'améliorer la qualité des apprentissages des enfants ... et des animatrices du projet. Un deuxième essai servirait en effet à vérifier si le matériel Supercrayon peut vraiment être utilisé efficacement par les élèves de 6e année ou s'il est préférable de l'exploiter aux deux autres niveaux antérieurs seulement.

Dans l'ensemble, Supercrayon a bien joué son rôle; les Supercrayon des différentes classes, aussi. De part et d'autre, le bain d'induction dans lequel tous ont vécu cette expérience a été bénéfique et la fin de ce projet nous a tous laissés motivés et enthousiastes. L'implication des trois enseignantes a été plus que remarquable et cela nous a permis d'arriver là où nous en sommes.

Les préalables à l'utilisation d'un tel modèle d'organisation et à celle d'un tel matériel exigent des enseignantes intéressées à oeuvrer dans ce sens, une capacité d'écoute, une capacité d'adaptation, de la confiance dans les enfants et des aptitudes pour vivre et favoriser en classe des activités ouvertes permettant l'émergence de la créativité des jeunes.

Ce matériel reste valable dans la mesure où on en respecte sa philosophie de base et si l'on se sent à l'aise en l'utilisant dans ce sens. Cependant, il peut être inefficace si l'on s'en sert selon une orientation traditionnelle. Ainsi exploité et vécu en classe, ce matériel permet de respecter le mode particulier d'apprentissage de chacun ainsi que la plupart des objectifs du *Programme d'étude*. Que voudrait-on de plus?

BIBLIOGRAPHIE

BEAUDOT, A. (1974). La créativité à l'école. Paris, Édition P.U.F., Collection S.V.P., 144 pages.

BOURNEUF, D. et A. PARÉ. (1975). Pédagogie et lecture. Édition Québec-Amérique, 143 pages.

FREINET, C. (1971). L'apprentissage de l'écriture. Verviers, Marabout science/éducation, 152 pages.

GRONDADOM, M., M. ÉLISABETH et C. BRONNER. (1980). Comment faire face? Poitiers, Édition Hachette, 171 pages.

GUIBBERT, P. et M. VERDELHAN. (1980). Écrire et rédiger à l'école. Paris, Édition E.S.F., 151 pages.

LENTIN, L. (1977). Du parler au lire. Paris, Édition E.S.F., 195 pages.

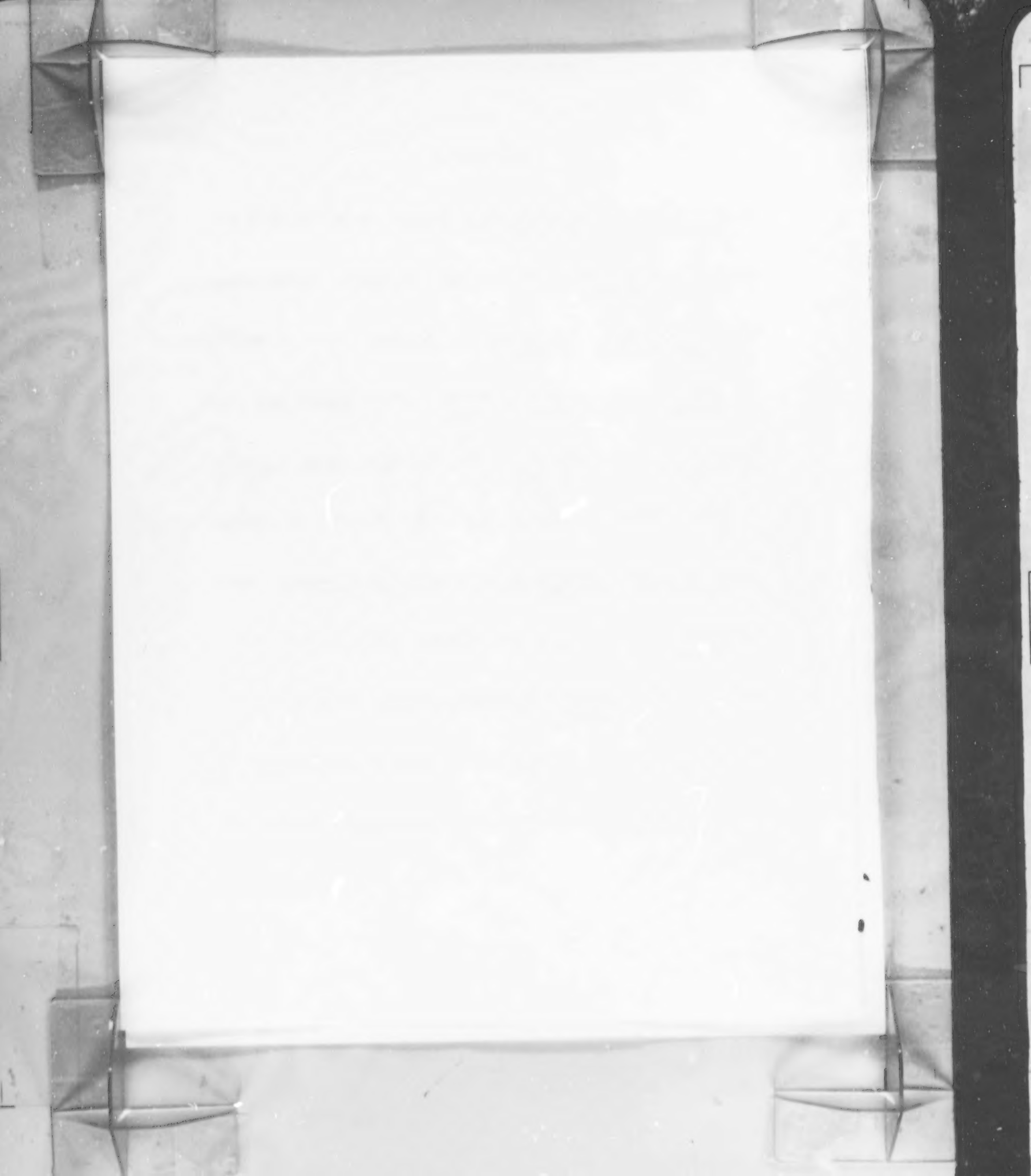
LOBROT, M. (1977). Troubles de la langue écrite et remèdes. Paris, Édition E.S.F., 215 pages.

RICHAUDEAU, F. (1973). Le langage efficace. Paris, Édition C.P.E.L., 285 pages.

PARÉ, A. (1977). Créativité et pédagogie ouverte. Victoriaville, Édition N.N.P., 263 pages.

MUCCHIELLI, R. (1973). Communication et réseaux de communication. Paris, Édition E.S.F., 166 pages.

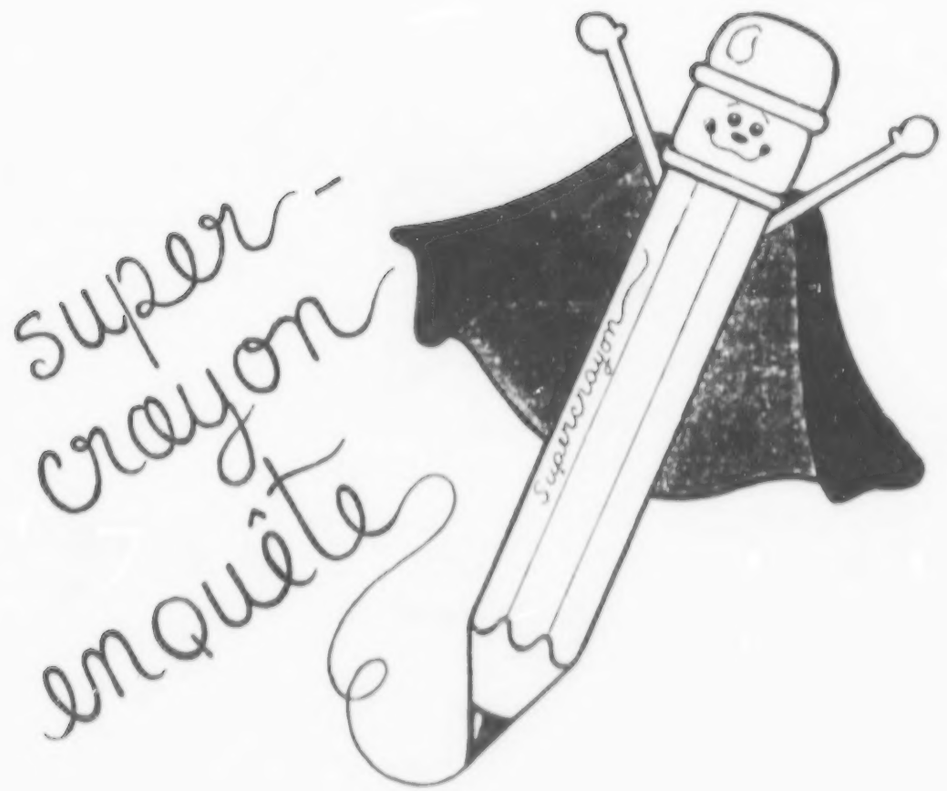
SMITH, F. (1979). La compréhension et l'apprentissage. Montréal, Édition HRW, 279 pages.



ANNEXE I

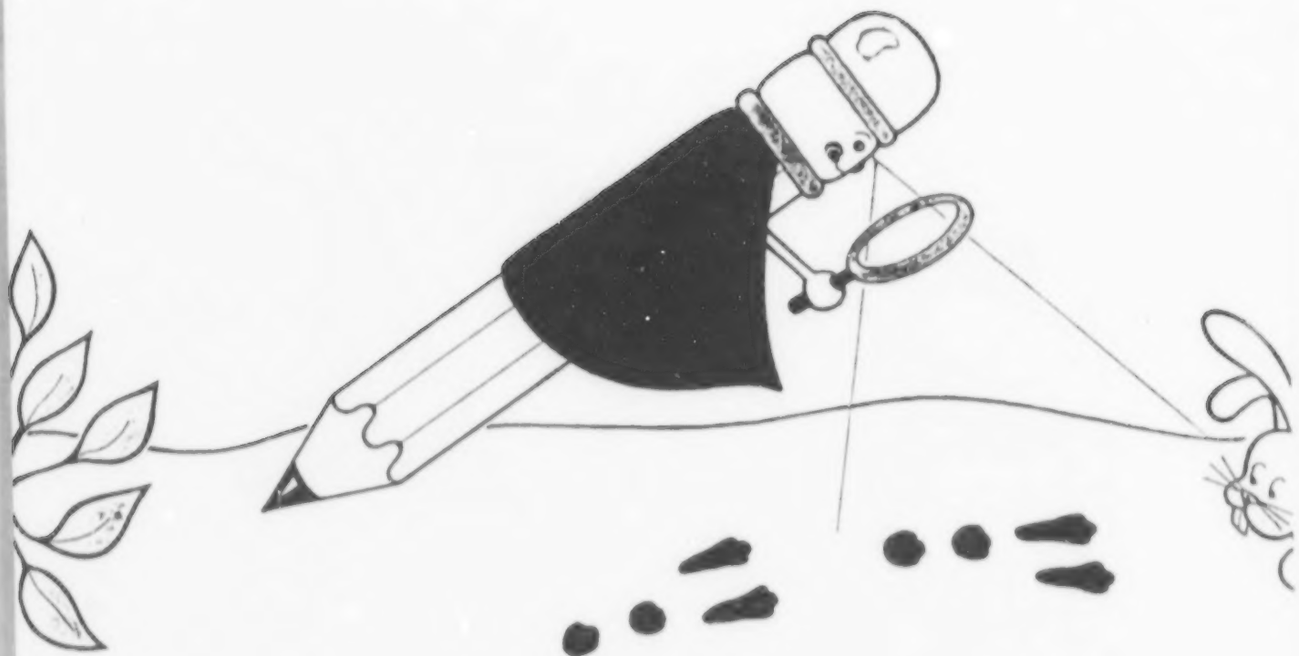
EXTRAIT DU CAHIER PERSONNEL DE L'ÉLÈVE

_____ A ENQUÊTE ET VOICI CE QU'___ A TROUVÉ...



CAHIER PERSONNEL

SUPERCRAYON ENQUËTE SUR LES EMPREINTES DES ANIMAUX



AUTEUR DE LA FICHE

RÉPONSES

AUTEUR DE LA FICHE

RÉPONSES

ANNEXE II

Nom: _____ Classe: _____

Fichier *Supercrayon enquête* . – Volet "Production"

1. J'ai travaillé

   – seul(e) ☐

   – en groupe ☐

2. J'ai travaillé sur les éléments de base suivants

Catégories	nombre de fiches produites
– pistes des animaux	☐
– code de la route	☐
– prévention	☐
– traces des enfants	☐
– messages des grands	☐

3. J'ai inventé les éléments suivants

Nouvelles catégories	fiche(s) produite(s) par catégories
– espace	☐
– sports	☐
– oiseaux	☐
– vin	☐
– jeux	☐
– drapeaux	☐
– fleurs	☐
– pollution	☐
– _____	
– _____	
– _____	

4. Pour m'aider à produire, j'ai lu

   - des livres qui étaient dans la classe ☐
   - des livres qui étaient dans la bibliothèque ☐
   - des livres qui étaient à la maison ☐
   - des livres que Mireille nous a apportés ☐

j'ai lu
je n'ai pas lu

5. Pour produire, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe

   - pour me donner des idées ☐
   - pour m'aider à faire mes phrases ☐
   - pour vérifier si ce que j'écrivais était clair ☐
   - pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe ☐

6. Pour produire, j'ai discuté avec mon professeur

   - pour me donner des idées ☐
   - pour m'aider à faire mes phrases ☐
   - pour vérifier si ce que j'écrivais était clair ☐
   - pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe ☐

7. Pour produire, j'ai discuté avec Mireille

   - pour me donner des idées ☐
   - pour m'aider à faire mes phrases ☐
   - pour vérifier si ce que j'écrivais était clair ☐
   - pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe ☐

j'ai eu besoin d'échanger
je n'ai pas eu besoin d'échanger

8. J'ai construit des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêt oui ☐ non ☐

9. J'ai trouvé que "produire" était:

– facile	☐	difficile	☐
– intéressant	☐	inutile	☐
– amusant	☐	"platte"	☐

10. En produisant, j'ai appris:

- à composer des phrases ☐
- à organiser mes idées ☐
- à écrire des mots ☐
- à composer des directives différentes à partir d'un même sujet ☐

11. J'ai travaillé à mon rythme ☐

12. J'ai cherché à me documenter pour construire mes fiches:

- en consultant des livres de recherche ☐
- en écrivant à un organisme ☐
- en faisant un (des) appel(s) téléphonique(s) ☐

13. J'ai fabriqué des fiches à partir de choses que je savais déjà ☐

14. J'ai produit des fiches dans le but:

- d'amuser ☐
- d'informer ☐
- de m'exprimer ☐
- de jouer avec les mots ☐
- _____
- _____
- _____

15. J'ai écrit pour que cela serve à d'autres ☐

16. J'ai apprécié que les autres puissent voir mes productions ☐

17. J'ai eu assez de temps pour produire ☐

18. J'ai pris le temps d'exécuter mon travail ☐

19. Ce qui m'a surtout aidé à produire, c'est:

- la documentation fournie ☐
- les exemples de base ☐
- les échanges possibles ☐

20. Je n'ai pas produit parce que:

- je ne trouvais pas le projet intéressant ☐
- je n'ai pas eu assez de temps ☐
- j'ai manqué d'appui de la part des autres ☐
- je ne savais pas comment organiser mes idées ☐
- j'avais peur de faire des fautes d'orthographe ☐

21. À ton avis, de quelle façon devrait-on travailler la phase de production du fichier en classe?

- tout le monde en même temps ☐
  indépendamment des autres ☐
- avec un horaire fixe ☐
  avec la liberté de produire quand on le veut ☐
- avec un temps limite ☐
  sans temps limite ☐

22. Je suis satisfait(e) de mes productions. ☐

23. Commentaires ou suggestions sur le volet "Production"

Merci!

Mireille

ANNEXE III

Nom: _____ Classe: _____

Fichier *Supercrayon enquête* . – Volet "Exploitation"

1. J'ai exploité

   – seul(e) ☐
   – en groupe ☐

2. J'ai exploité les catégories suivantes

	dans ma classe	dans une autre classe
– pistes des animaux	☐	☐
– code de la route	☐	☐
– prévention	☐	☐
– traces des enfants	☐	☐
– messages des grands	☐	☐
– espace	☐	☐
– sports	☐	☐
– oiseaux	☐	☐
– vin	☐	☐
– jeux	☐	☐
– drapeaux	☐	☐
– fleurs	☐	☐
– pollution	☐	☐
– _____		
– _____		
– _____		

3. Pour m'aider à exploiter, j'ai lu

- des livres qui étaient dans la classe ☐
- des livres qui étaient dans la bibliothèque ☐
- des livres qui étaient à la maison ☐

j'ai lu je n'ai pas lu

4. Pour m'aider à exploiter, j'ai échangé avec d'autres élèves de la classe

- pour vérifier si j'avais bien compris ce qui m'était demandé ☐
- pour vérifier si mes réponses correspondaient à ce que l'auteur(e) de la fiche voulait ☐
- pour avoir des informations complémentaires ☐
- pour m'aider à corriger mes fautes d'orthographe ☐
- pour que l'auteur(e) modifie sa fiche afin que l'on puisse mieux comprendre ☐
- pour donner mon évaluation personnelle sur les fiches que j'ai exploitées ☐
- pour aider l'auteur(e) à mieux formuler ses directives ☐
- pour aider l'auteur(e) à mieux organiser les éléments contenus dans sa fiche ☐

---

j'ai échangé pour exploiter je n'ai pas échangé pour exploiter

5. J'ai exploité des fiches et des catégories qui répondaient à mes centres d'intérêts. ☐

6. J'ai trouvé qu'"exploiter" était:

– facile	☐	difficile	☐
– intéressant	☐	inutile	☐
– amusant	☐	"platte"	☐

7. J'ai aimé exploiter les productions

- des élèves de la classe ☐
- des élèves de l'autre classe ☐

8. En exploitant, j'ai appris

- à suivre des directives ☐
- à composer des phrases ☐
- à écrire des mots ☐
- à mieux connaître les autres ☐
- à travailler en équipes ☐

---

9. J'ai travaillé à mon rythme. ☐

10. J'ai exploité des fiches

- parce que je trouvais cela amusant ☐
- parce que je connaissais les auteur(s) ☐
- parce que je voulais m'informer ☐
- parce que je n'avais pas le choix ☐
- parce que je voulais voir ce que les autres avaient fait ☐
- parce que je voulais apprendre des choses nouvelles ☐
- parce que je trouvais intéressant de travailler sur des fiches que les autres avaient faites ☐

---

11. J'ai eu assez de temps pour exploiter ☐

12. J'ai utilisé les moyens et les outils à ma disposition pour exécuter mon travail jusqu'au bout ☐

13. Ce qui m'a surtout aidé à exploiter, c'est:

- les auteur(e)s des fiches ☐
- les livres de recherches ☐
- les échanges avec les autres élèves ☐

---

14. Je n'ai pas exploité parce que

- je ne trouvais pas cela intéressant ☐
- je n'ai pas pris le temps de le faire ☐
- je n'ai pas eu assez d'aide ☐
- je ne savais pas comment écrire mes réponses ☐
- j'avais peur de faire des fautes d'orthographe ☐

---

15. J'ai trouvé intéressant d'écrire directement sur les fiches ☐

16. J'ai trouvé intéressant de transcrire mes réponses dans le cahier ☐

17. Je suis satisfait(e) de mes exploitations ☐

18. Je suis allé(e) au bout de mes exploitations ☐

19. Commentaires ou suggestions sur le volet "Exploitation" ☐

Merci!
Mireille

ANNEXE IV

Nom: _____ Classe: _____

L'agenda de Supercrayon. – Volet "Exploitation"

1. J'ai trouvé facile de monter l'agenda ☐
2. J'ai aimé monter moi-même mon agenda ☐
3. J'ai été intéressé(e) à travailler dans l'agenda ☐
4. J'ai exploité ☐

	partiellement	complètement
– l'arbre généalogique	☐	☐
– la fiche personnelle	☐	☐
– le calendrier scolaire	☐	☐
– le calendrier annuel	☐	☐
– l'horaire de la semaine	☐	☐
– les responsabilités	☐	☐
– la liste des livres empruntés	☐	☐
– le carnet d'adresses	☐	☐
– les pages blanches	☐	☐

5. J'ai complété le calendrier annuel en indiquant

– mes rendez-vous	☐	☐
– les anniversaires de mes amis	☐	☐
– les anniversaires de mes parents	☐	☐
– d'autres événements	☐	☐

6. J'ai inventé d'autres projets à partir de l'agenda

- théâtre ☐
- présentations orales ☐
- questionnaire destiné aux plus petits ☐
- livres à colorier ☐

7. J'ai produit un nouvel agenda

- pour moi ☐
- pour des enfants ☐
- pour des adultes ☐

8. J'ai lu pour pouvoir compléter

- ma fiche personnelle ☐
- l'arbre généalogique ☐
- le calendrier scolaire ☐
- le carnet d'adresses ☐

---

9. J'ai échangé pour pouvoir compléter	à l'école	à la maison
- mon arbre généalogique	☐	☐
- ma fiche personnelle	☐	☐
- le calendrier scolaire	☐	☐
- le calendrier annuel	☐	☐
- l'horaire de la semaine	☐	☐
- les responsabilités	☐	☐
- la liste des livres empruntés	☐	☐
- les pages blanches	☐	☐

10. En exploitant l'agenda j'ai appris à me donner des moyens pour me souvenir

11. J'ai exploité l'agenda

- parce que je trouvais les illustrations attrayantes ☐
- parce que je savais que je l'utiliserais ☐
- parce que je pouvais compléter seulement ce qui était utile pour moi ☐
- parce qu'il me touchait personnellement ☐
- parce que je pouvais le conserver ☐

---

12. Je n'ai pas exploité l'agenda

- parce que je trouvais cela inutile ☐
- parce que je n'ai pas eu le temps ☐
- parce que je n'ai pas pris le temps ☐
- parce qu'il y avait des choses que je trouvais plus intéressantes à faire ☐
- parce que je voulais le garder pour l'an prochain ☐
- parce que je n'étais pas obligé(e) de le faire ☐
- parce que je n'avais pas besoin de cela pour me souvenir ☐

---

13. Je suis satisfait(e) de mon exploitation dans l'agenda ☐

14. Commentaires ou suggestions sur l'agenda ☐

_____

_____

_____

_____

Merci!
Mireille

ANNEXE V

Nom: _____ Classe: _____

Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire
Volet "Exploitation"

1. J'ai travaillé
   - seul(e) ☐
   - en groupe ☐
2. J'ai eu de la difficulté à mettre en ordre mes illustrations. ☐
3. J'ai ajouté des éléments sur les illustrations de base. ☐
4. Pour écrire mon histoire, j'ai tenu compte:
   - des illustrations ☐
   - des mots que je connaissais ☐
   - d'une histoire que je connaissais déjà ☐
   - de l'histoire qu'un(e) autre élève de la classe avait faite. ☐

---

5. Pour écrire mon histoire, j'ai échangé:
   - avec les autres élèves ☐
   - avec mon professeur ☐
   - avec Mireille. ☐

---

6. J'ai réussi:
   - à placer mes illustrations en ordre ☐
   - à écrire une histoire avec un début et une fin ☐
   - à sélectionner des illustrations selon ce que je voulais. ☐

---

7. J'ai écrit cette histoire dans le but:

- de la faire lire aux autres ☐
- de m'amuser ☐
- d'amuser les autres ☐
- de vérifier mes compétences en écrit ☐
- de m'exprimer. ☐

---

8. En écrivant mon histoire, j'ai perfectionné:

- ma capacité d'organiser mes idées ☐
- ma capacité d'organiser un texte ☐
- ma capacité de composer des phrases ☐
- mon vocabulaire ☐
- mon orthographe. ☐

---

9. J'ai écrit mon texte sous forme:

- d'histoire ☐
- de dialogue ☐
- de bande dessinée ☐
- je ne le sais pas. ☐

---

10. Pour finaliser mon projet, j'ai pris:

- une heure ☐
- deux heures ☐
- trois heures ☐
- quatre heures. ☐

---

11. J'ai trouvé qu'écrire cette histoire était:

- utile ☐ - inutile ☐
- amusant ☐ - "platte" ☐

---

12. J'ai le goût d'écrire une autre histoire. ☐

13. J'ai travaillé à mon rythme. ☐

14. Je n'ai pas écrit d'histoire:

- parce que je ne trouvais pas cela intéressant ☐
- parce que c'était trop long d'écrire ce que je voulais dire ☐
- parce que je ne voulais pas faire de fautes d'orthographe ☐
- parce que je ne savais pas comment organiser mes idées. ☐

---

15. J'ai pris le temps d'écrire mon histoire. ☐

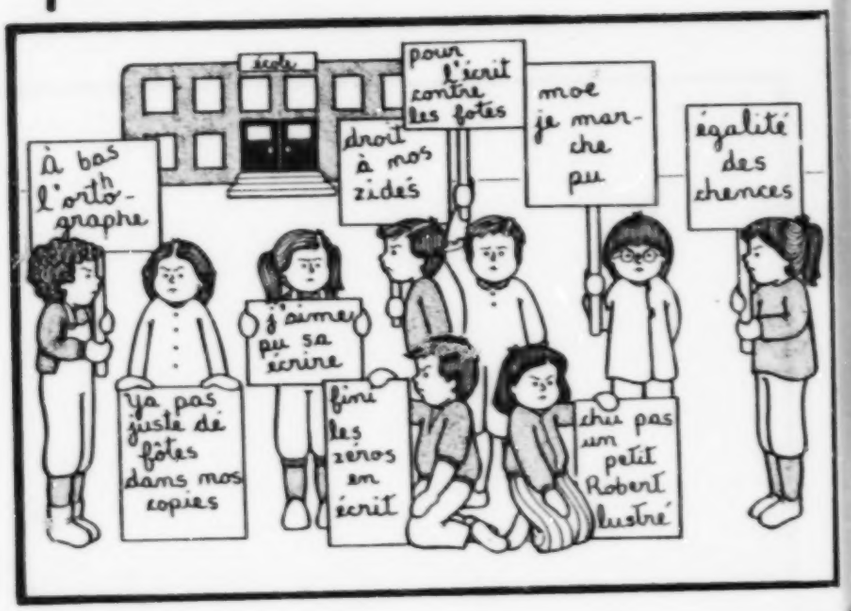
16. Je suis satisfait(e) de mon histoire. ☐

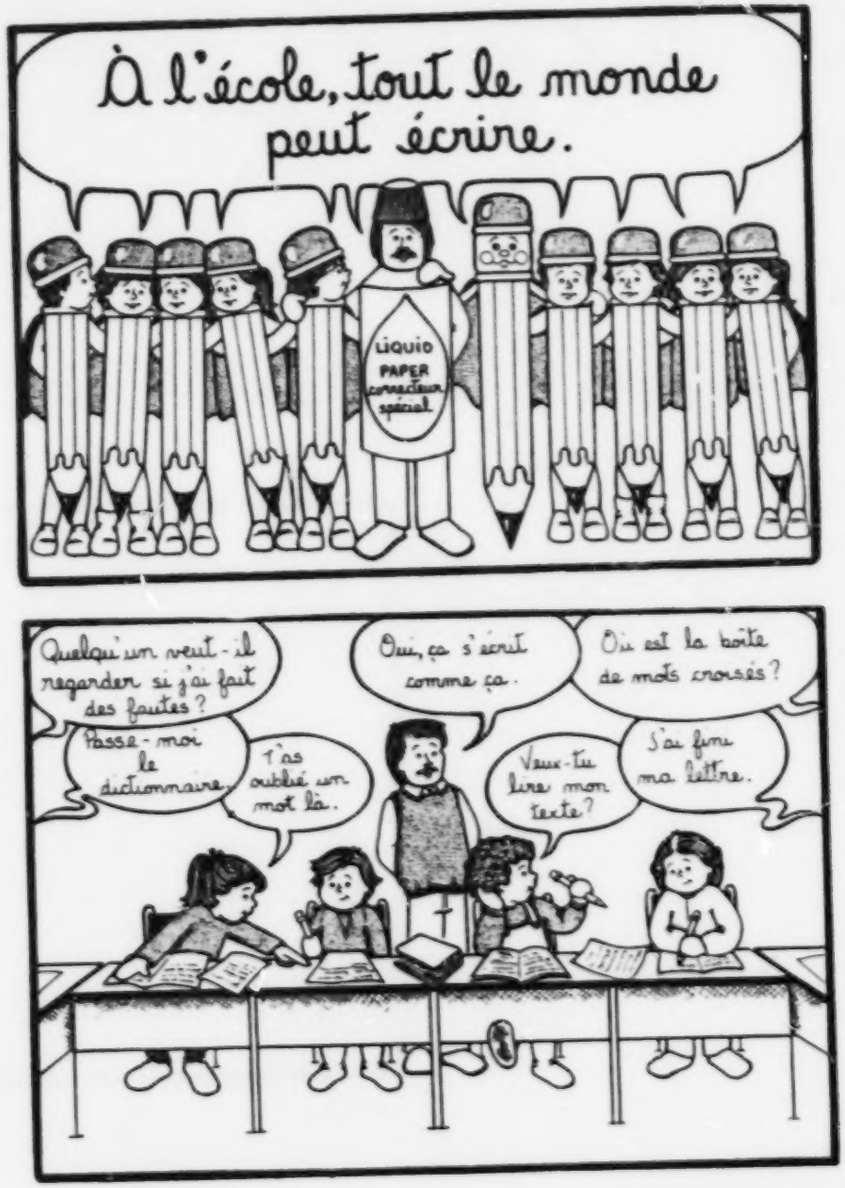
17. Commentaires ou suggestions sur *Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire*

Merci!
Mireille

ANNEXE VI

Supercrayon et les enfants qui ne voulaient plus écrire




À l'école, tout le monde peut écrire.
LIQUID PAPER correcteur spécial
Quelqu'un veut-il regarder si j'ai fait des fautes ?
Passe-moi le dictionnaire.
T'as oublié un mot là.
Oui, ça s'écrit comme ça.
Veux-tu lire mon texte ?
Où est la boîte de mots croisés ?
J'ai fini ma lettre.

PPMF
Saarbrücken
2020 Mail, Universität
Saarbrücken, 31K 2901